

TAMPEREEN YLIOPISTO

KOULU-UUPUMUS LUKIOLAISTEN SILMIN
Uupumuksen aiheuttajat, vaikutukset sekä sen helpottaminen ja
ennaltaehkäisy

Kasvatustieteiden yksikkö

Luokanopettajakoulutus

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Niina Heiliö

Joulukuu 2013

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

Luokanopettajakoulutus

NIINA HEILIÖ: Koulu-uupumus lukiolaisten silmin. Uupumuksen aiheuttajat, vaikutukset sekä sen helpottaminen ja ennaltaehkäisy.

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, 112 sivua, 5 liitesivua

Joulukuu 2013

Tutkimuksen tarkoituksena oli tuoda esiin lukion toisen vuoden opiskelijoiden ääni, heidän näkemyksensä ja kokemuksensa koulu-uupumuksesta. Minua kiinnosti selvittää, kuinka suuri osa yhden lukion toisen vuoden opiskelijoista on vaarassa uupua sekä minkälaista heidän uupumuksensa on ala-ulottuvuutensa suhteen, ilmeneekö siinä eniten uupumusasteista väsymistä, kyynistymistä vai riittämättömyyden tunnetta. Näihin tutkimuskysymyksiin pyrin vastaamaan kvantitatiivisin keinoin. Keräsin Kanta-Hämeessä yhden koulun lukiolaisilta BBI-10 nuorten koulu-uupumusmittarilla määrällisen aineiston, jonka analysoin SPSS-tilasto-ohjelmalla. Tulosten mukaan noin puolet tuon lukion toisen vuoden opiskelijoista on vaarassa uupua. Uupumus oli liki seitsemälläkymmenellä prosentilla ala-ulottuvuudeltaan uupumusasteista väsymystä. Tällä kvantitatiivisella osuudella oli edellä mainittujen tulosten saamisen lisäksi toinen tarkoitus. Sillä tavalla sain tutkimukseni kvalitatiivista osuutta varten opiskelijat jaettua kolmeen ryhmään eli uupumusvaarassa oleviin, keskivertoryhmään ja ei-uupumusvaarassa oleviin.

Edellä mainitsemani kolme ryhmää muodostin saadakseni kvalitatiivisin menetelmin vastauksia muihin tutkimuskysymyksiini, jotka ovat tutkimuksessani pääosassa. Halusin selvittää lukion toisen vuoden opiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia koulu-uupumuksesta eli mikä heidän mielestään aiheuttaa uupumusta, miten uupumus vaikuttaa elämään, mikä tuo uupumukseen helpotusta sekä miten lukiota voisi kehittää opiskelijoiden hyvinvoinnin parantamiseksi. Lisäksi halusin selvittää, eroavatko uupumusvaarassa olevien tarinat keskivertoryhmän ja ei-uupumusvaarassa olevien kirjoitelmista.

Käytin näihin kvalitatiivisen osuuden tutkimuskysymyksiini vastauksia saadakseni narratiivisen tutkimuksen ja eläytymismenetelmän yhdistelmää. Lukiolaiset kirjoittivat kirjallisten ohjeiden mukaisen lyhyen tarinan koulu-uupuneen päivästä. Tarinassa heidän piti tuoda esiin miltä uupumus tuntuu, mikä uupuneen on uuvuttanut, miten uupumus vaikuttaa uupuneen elämään, mikä tuo helpotusta uupumukseen sekä miten lukiota pitäisi kehittää uupumuksen vähentämiseksi. Tarkoituksena oli vertailla eri ryhmiä, minkä vuoksi tarinan kirjoittamista varten oli vain yksi tarinan alku.

Lukion toisen vuoden opiskelijat kuvailivat uupumusta väsymyksen ja siihen liittyvien sanojen kautta. Väsymys olikin eräs kaikkia kirjoitelmia yhdistävä tekijä. Uupumuksen aiheuttajiksi nähtiin lukion suuri työmäärä, kova tahti, tuenpuute, unenpuute, epäterveelliset elämäntavat, ajankäyttöongelmat sekä opintojen suunnittelun vaikeudet. Uupumus aiheutti uupuneelle uniongelmia ja päänsärkyä, henkistä pahoinvointia, jaksamattomuutta, motivaation puutetta ja kyynistymistä, keskittymisvaikeuksia sekä ongelmia ihmissuhteissa. Uupumukseen helpotusta toivat terveelliset elämäntavat, ajankäyttötaidot ja suunnitelmallisuus, oma aika harrastuksineen sekä erilaiset tukiverkot. Syvensin analyysia vielä poimimalla lukiolaisten tarinoista neljä erilaista uupuneen profiilia, jotka ovat saamaton, univelkainen, kyynistynyt ja tunnollinen uupunut.

Tutkimustulokseni antavat suuntaviivoja siihen, että lukiolaisia tulisi kuunnella enemmän, koulun nuorille antamaa tukea ja opastusta olisi hyvä lisätä sekä ohjata lukiolaisia terveellisten elämäntapojen ja ajankäytön suhteen. Näin saataisiin parannettua lukiolaisten hyvinvointia.

Avainsanat: koulu-uupumus, BBI-10 nuorten koulu-uupumusmittari, narratiivisuus, uupumustekijät, uupumuksen vaikutukset, uupumuksen ennaltaehkäisy, uupuneen profiili

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	5
2 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	8
2.1 KOULU-UUPUMUS ILMIÖNÄ.....	8
2.2 KOULU-UUPUMUKSEEN LIITTYVÄT YKSILÖLLISET TEKIJÄT.....	9
2.2.1 Itsesäätelytaidot.....	9
2.2.2 Motivaatio.....	12
2.2.3 Tavoite- ja oppimisorientaatiot.....	14
2.2.4 Ajankäyttö ja ajanhallinta.....	15
2.3 KOULU-UUPUMUKSEN TAUSTALLA VAIKUTTAVAT ULKOISET TEKIJÄT.....	17
2.3.1 Koti – vanhempien esimerkki ja kannustaminen.....	17
2.3.2 Koulu – lukio oppimisympäristönä.....	18
2.3.3 Kaverit – samanlaisuus koulu-uupumuksessa.....	21
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	23
3.1 TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	23
3.2 METODOLOGIA JA TUTKIMUSMENETELMÄT.....	24
3.2.1 Fenomenologis-hermeneuttinen tapaustutkimus.....	24
3.2.2 BBI-10 -koulu-uupumusmittari.....	27
3.2.3 Eläytymismenetelmä.....	28
3.2.4 Narratiivinen tutkimus ja analyysi.....	28
3.2.5 Sisällönanalyysi.....	32
3.3 AINEISTON KERUU.....	34
4 TUTKIMUSTULOKSET.....	35
4.1 KOULU-UUPUMUSRISKI LUKION TOISEN VUODEN OPISKELIJOILLA BBI-10 –MITTARIN MUKAAN.....	35
4.1.1 Ei-uupumusvaarassa olevat.....	37
4.1.2 Keskivertoryhmä.....	37
4.1.3 Uupumusvaarassa olevat.....	38
4.1.4 Uupumusasteinen väsyminen, kynnistyminen ja riittämättömyys.....	38
4.2 KOULU-UUPUMUS LUKION TOISEN VUODEN OPISKELIJOIDEN TARINOISSA.....	40
4.2.1 Koulu-uupumuksen kuvailu.....	41
4.2.2 Koulu-uupumusta aiheuttavat tekijät.....	48

4.2.2.1	Koulu-uupumusta aiheuttavat yksilölliset tekijät.....	49
4.2.2.2	Koulu-uupumusta aiheuttavat ulkoiset tekijät.....	55
4.2.3	Koulu-uupumuksen vaikutukset elämään.....	56
4.2.3.1	Koulu-uupumuksen fyysiset vaikutukset.....	57
4.2.3.2	Koulu-uupumuksen psyykkiset vaikutukset.....	58
4.2.3.3	Koulu-uupumuksen sosiaaliset vaikutukset.....	62
4.2.4	Koulu-uupumusta helpottavat ja ehkäisevät tekijät.....	64
4.2.4.1	Koulu-uupumusta helpottavat ja ehkäisevät yksilölliset tekijät.....	65
4.2.4.2	Koulu-uupumusta helpottavat ja ehkäisevät ulkoiset tekijät.....	70
4.2.5	Tarinoiden yhteys BBI-10 –koulu-uupumusmittarin tuloksiin.....	75
4.3	KOULU-UUPUNEIDEN PROFIILIT.....	77
4.3.1	Saamaton uupunut.....	77
4.3.2	Univelkainen uupunut.....	79
4.3.3	Kyynistynyt uupunut.....	81
4.3.4	Tunnollinen uupunut.....	84
5	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	87
6	POHDINTA.....	96
7	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS.....	100
8	LÄHTEET.....	106
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Väsyttää ihan kamalasti, herätyskello ei voi vielä soida, taas uusi koulupäivä tiedossa. Edellisestäkään ei ole kunnolla ehtinyt toipua, ei edes liki kahdeksan tunnin yönillä. Väsymys ei tunnu laantuvan nukkumallakaan. Kaiken kukkuraksi heti aamutuimaan kouluasiat suorastaan vyöryvät mieleen - mitä kaikkea täksi päiväksi piti olla tehtynä? Luinko varmasti sen historian kappaleen? Entäs ne ruotsin epäsäännölliset verbit, niistähän on tänään koe? Matematiikan derivaattatehtävät – joo, tehtynä ovat! Huh, se äidinkielen esseekin tuli illan viimeisimpänä hommana tehtyä. Koulu alkaa maistua puulta ja erilaisten tehtävien tekemisestä on kadonnut kaikki ilo ja merkityksellisyys. Lisäksi koen suurta riittämättömyyden tunnetta, en millään jaksaisi tehdä joka ainoa ilta niin pitkää aikaa läksyjä. Turha valittaa, olen lukiossa toista vuotta ja itse tämän polun kuljettavakseni valinnut. Opettajatkin toittavat: ”Kun selviätte lukiosta, selviätte mistä vaan.” Tuo on helppo uskoa!

Hyvin moni nuori kokee aamuisin edellä kuvattua tuskaa, jota itsekin koin muutama vuosi sitten. Jos nuorilta tiedustele, suhtautuvatko he päivän haasteisiin uteliaina ja myönteisen toiveikkaina, tuntevatko he itsensä päteviksi, vireiksi ja varmoiksi koulussa tai pystyvätkö he iltaisin rentoutumaan ja irrottautumaan koulutyöstä sekä nukahtamaan, saadaan epäröiviä vastauksia (Salmela-Aro 2012). Tällainen oireilu viittaa koulu-uupumukseen.

Tutkimukseni aiheena on lukion toisen vuoden opiskelijoiden kokemaa koulu-uupumusta. Koulu-uupumus määritellään pitkittyneeksi stressioireyhtymäksi, joka kehittyy jatkuvan kouluun liittyvän stressin seurauksena. Koulu-uupumuksen oireita ovat valtaisa väsymys, joka ei mene ohi nukkumallakaan, kouluun liittyvä kielteisyys ja kynisyys sekä riittämättömyyden tunne. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 11.) Luvussa kaksi selvitän laajemmin tutkimukseni teoreettista taustaa eli avaan lisää koulu-uupumus –käsitettä sekä kerron koulu-uupumukseen vaikuttavista niin yksilöllisistä kuin ulkoisista tekijöistä.

Haluan tutkimuksellani saada nuorten äänen kuuluviin. Ensinnäkin halusin selvittää uupumisvaarassa olevien yhden lukion toisen vuoden opiskelijoiden määrän. Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessäni kysynkin, kuinka moni tutkimani lukion toisen vuoden opiskelija on uupumusvaarassa? Toinen tutkimustehtäväni kysyy, vaikuttavatko lukiolaisen uupusriskin taso ja ala-ulottuvuus eli osa-alue hänen kirjoittamaansa tarinaan? Kolmannessa tutkimustehtävässäni

haluan selvittää, millaiseksi lukiolaiset kokevat koulu-uupumuksen. Pyrin tutkimuksessani tuomaan esille, mikä nuorten mielestä aiheuttaa uupumusta, miten uupumus vaikuttaa nuoren elämään sekä miten sitä voitaisiin ehkäistä. Tutkimuskysymyksiini olen hakenut vastauksia sekä kvantitatiivisilla että kvalitatiivisilla menetelmillä. Tutkimuksen kvalitatiivinen osuus on kuitenkin suurempi ja merkittävämmässä osassa kvantitatiivisen osuuden ollessa pohjustusta kvalitatiivisen aineiston saamiseksi. Aluksi kartoitin uupumusvaarassa olevien määrän ja uupumuksen ala-ulottuvuuksien eli osa-aluiden ilmenemistä Salmela-Aron ja Näätäsen BBI-10 nuorten koulu-uupumusmittarilla. Käsittelin aineistoa SPSS-tilasto-ohjelmalla. Saamieni tulosten perusteella muodostin kolme ryhmää, uupumusvaarassa olevat, keskivertoryhmän sekä ei-uupumusvaarassa olevat. Tämä vaihe tutkimuksestani oli kvantitatiivinen. Seuraavassa vaiheessa pyysin kutakin ryhmää kirjoittamaan tarinan ”Päiväni koulu-uupuneena” –teemalla. Opiskelijoiden tuli eläytyä koulu-uupuneen asemaan ja kertoa tarinassaan, minkälainen on koulu-uupuneen tavallinen koulupäivä sekä sen jälkeinen vapaa-aika eli siis kokonainen arkipäivä. Tällä tavalla pyrin saamaan selville, mitä asioita opiskelijat liittävät uupumisen syihin, uupumisen seurauksiin sekä uupumuksen helpottamiseen ja ennaltaehkäisyyn. Selvitin myös eroavatko uupuneiden, keskivertoryhmän ja ei-uupuneiden tarinat toisistaan. Tästä tutkimusprosessistani kerron tarkemmin kolmannessa luvussa, joka käsittelee tutkimuksen toteuttamista. Selvitän siinä tutkimuskysymykseni, tutkimukseni taustalla vaikuttavan metodologian, käyttämäni menetelmät ja aineistonkeruun.

Neljännessä luvussa esittelen saamani tutkimustulokset. Ensin käyn läpi kvantitatiivisin menetelmin saamani tulokset lukion toisen vuoden opiskelijoiden uupumusriskin tasosta sekä uupumusriskin kolmen osa-alueen, uupumusasteisen väsymisen, kyynistymisen ja riittämättömyyden ilmenemisestä. Sitten on kvalitatiivisen osuuden vuoro eli esittelen lukion toisen vuoden opiskelijoiden tarinoista sisällönanalyysin ja narratiivisen analyysin sekä profiloinnin avulla saamani tulokset.

Viidennessä luvussa tulkitSEN saamiani tuloksia syvemmin ja vedän tulosten perusteella johtopäätöksiä, joita havainnollistan kaavioilla ja taulukolla. Kuudes luku sisältää pohdintaani tutkimukseni merkityksellisyydestä sekä sen annista niin tietelle kuin käytännölle. Viimeisessä luvussa puolestaan pohdin tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta.

Olen kiinnostunut tästä aiheesta, sillä koin itse lukio-opiskelun todella raskaaksi etenkin toisena opiskeluvuoteni, jolloin koulua oli joka jaksossa kahdeksasta neljään ja päälle piti vielä jaksaa tehdä läksyt ja hyvin paljon erilaisia projekteja, esitelmiä ja esseitä. Jälkikäteen asiaa pohdittuani ja artikkeleita koulu-uupumuksesta luettuani ymmärsin, mistä ilmiöstä oli kyse. Olin ollut hyvin lähellä todellista koulu-uupumusta lukioaikani.

Koulu-uupumus on arkipäivää noin 10 prosentille nuorista (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 18). Uupumus koskettaa etenkin tyttöjä. Lukion lopussa jopa yli 20 prosenttia tytöistä on uupuneita (Salmela-Aro 2012). Koulu-uupumuksella on kauaskantoisia seurauksia. Moni tuore ylioppilas valitsee tietoisesti välivuoden, sillä haluaa toipua lukiosta ennen uuden opiskeluputken aloitusta. Hyvin usein välivuotia tulee kuitenkin yhden sijaan useampi, mikä voi lisätä nuorten syrjäytymistä. Lisäksi koulu-uupumuksen on todettu olevan vahvassa yhteydessä nuorten masentuneisuuteen (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 65). Salmela-Aron (2012) mukaan päivittäin noin neljä nuorta jää työkyvyttömyyseläkkeelle mielenterveysongelmien takia. Vuonna 2011 työkyvyttömyyseläkkeelle jäi mielenterveysongelmien takia yli 1500 alle 30-vuotiasta nuorta, joista reilu 500 jäi eläkkeelle masennuksen vuoksi. Luvut ovat surullista luettavaa. Salmela-Aron (2012) mukaan tällaisen menon jatkuessa olemmekin vaarassa menettää kokonaisen sukupolven. Tilanne on siis hälyttävä.

Näiden edellä mainittujen seikkojen vuoksi koen koulu-uupumuksen olevan erittäin merkityksellinen tutkimuskohde ja haluan tutkimuksellani tuoda kuuluviin uupumusvaarassa olevien lukiolaisten äänen, esitellä koulu-uupumuksen sen kokijoiden silmin. Näin haluaisin saada aikaan kriittistä pohdintaa siitä, miten nykyistä Suomen lukiota voitaisiin kehittää, jotta lukiolaisten hyvinvointi paranisi ja uupumusluvut laskisivat.

2 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tässä luvussa käsittelen tutkimukseni teoreettisia lähtökohtia eli tarkastelen koulu-uupumusta ilmiönä ja esittelen koulu-uupumukseen liittyviä yksilöllisiä ja ulkoisia tekijöitä. Käsittelen ensin koulu-uupumusta ilmiönä, seuraavaksi tarkastelen yksilöllisiä koulu-uupumukseen liittyviä tekijöitä, joita ovat itsesäätelytaidot, motivaatio, tavoite- ja oppimisorientaatiot sekä ajankäyttö ja ajanhallinta. Viimeiseksi esittelen koulu-uupumuksen taustalla vaikuttavia ulkoisia tekijöitä, joita ovat koti, koulu ja kaverit.

2.1 Koulu-uupumus ilmiönä

Koulu-uupumus on Salmela-Aron ja Näätäsen (2005, 11) mukaan pitkittynyt stressioireyhtymä, joka kehittyy jatkuvan kouluun liittyvän stressin seurauksena. Koulu-uupumus koostuu kolmesta tekijästä: ekshaustioista eli uupumusasteisesta koulutyöhön liittyvästä väsymyksestä, joka ei mene ohi nukkumalla, kyynisestä suhtautumisesta koulunkäyntiin sekä kouluun liittyvästä riittämättömyyden tunteesta. Näitä tekijöitä Salmela-Aro ja Näätänen nimittävät myös uupumuksen ala-ulottuvuuksiksi ja osa-alueiksi, minkä vuoksi myös itse nimitän uupumuksen tekijöitä sekä uupumuksen ala-ulottuvuuksiksi että osa-alueiksi.

Uupumusasteisen väsymyksen pisteeseen nuori joutuu, kun hän on pinnistellyt pitkään ilman riittäviä edellytyksiä tai palkitsevia tuloksia. Siksi nuori kokee väsyvänsä koulutöidensä alle ja tietoisuus tehtävistä kuormittaa ja vähentää nuoren hyvinvointia niin koulussa kuin vapaa-ajalla. (Salmela-Aro 2008, 234.) Kokiessaan uupumusasteista, emotionaalista koulutyöhön liittyvää väsymystä opiskelija kokee tavoitteet rasittaviksi ja stressaaviksi, epäonnistumisen pelko on suuri ja itsearvostus alkaa laskea. Tähän väsymykseen liittyvät myös unihäiriöt, niska-hartiasäryt sekä masentuneisuus. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 58.)

Kyynisyyteen liittyy se, että opiskelija kokee tavoitteet merkityksettömiksi, ei jaksa yrittää tehdä töitä tavoitteiden saavuttamiseksi. Lisäksi häneltä puuttuu tarmo oppimiseen ja otteen saaminen opetettaviin asioihin eikä sitoutumista tai uppoutumista opiskeluun tapahdu. Nuori tuntee, ettei pysty vastaamaan kaikkiin vaatimuksiin, ja koulumenestys laskee. Myös oppimisvaikeudet, unihäiriöt, lintsaaminen, alhainen itsearvostus, masentuneisuus ja alhainen elämäntyytyväisyys ovat yhteydessä kyynisyyteen. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 58–59; Salmela-Aro 2008, 234–235.)

Riittämättömyyden tunteeseen kuuluvat olennaisena osana kokemus tehottomuudesta ja ulkopuolisuudesta, itsetunnon alentuminen, alhainen tarmokkuus opiskelussa, voimakas epäonnistumisen pelko, tunne siitä, että tavoitteet eivät edisty eli ettei saa riittävästi aikaiseksi sekä alhainen koulumenestys. Myös niska-hartiakivut, päänsärky, univaikeudet, ongelmakäyttäytyminen, alhainen itsearvostus, masentuneisuus ja alhainen elämäntyytyväisyys ovat tähän aiheeseen yhteydessä. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 58–59; Salmela-Aro 2008, 235.)

Erityisen ikävää on, että koulu-uupumus on niin vahvassa yhteydessä – kaikkine osa-alueineen – nuorten masennukseen ja alhaiseen elämäntyytyväisyyteen. Lisäksi tutkimustulosten mukaan nuorena koettu koulu-uupumus ennustaa myös myöhempää, aikuisiän masennusta. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 65–66.) Koska koulu-uupumuksella on näin vakavia ja kauaskantoisia seurauksia, sen ennaltaehkäiseminen tai helpottaminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa on tärkeää.

2.2 Koulu-uupumukseen liittyvät yksilölliset tekijät

2.2.1 Itsesäätelytaidot

Itsesäätelyllä tarkoitetaan aktiivista ja konstruktiiivista prosessia, jonka mukaisesti oppijat asettavat tavoitteita oppimiselleen ja yrittävät sitä kautta tarkkailla, säädellä ja kontrolloida omaa tietoisuuttaan, motivaatiotaan ja käyttäytymistään niin näiden tavoitteiden kuin ympäristönsä ohjaamina. (Pintrich 2000, 452–453). Itsesäätely koostuu siis yksilöllisistä omaan oppimiseen

liittyvistä kognitiivisista, emotionaalisista ja motivaationalisista säätelyprosesseista, joihin ympäristö vaikuttaa suuresti.

Useat tutkijat (mm. Pintrich 2000, 452–453; Zimmerman 1989, 4; Zimmerman 2000, 34) ovat liittäneet itsesäätelyyn samoja asioita. Ensinnäkin itsesäätelyssä oppija nähdään aktiivisena, tietoa rakentavana oppimisprosessinsa osallistujana, joka luo omat merkityksensä, tavoitteensa ja strategiansa niin aiemman tietonsa kuin saatavilla olevan ympäröivän tiedon pohjalta. Toiseksi oppijalle katsotaan olevan mahdollista valvoa, kontrolloida ja säädellä tietoaan, motivaatiotaan ja käyttäytymistään tilanteeseen sopivaksi. Kolmanneksi, itsesäätelyä säätelevät yksilön tietyt tavoitteet, kriteerit ja mallit, joihin hän voi käytöstään peilata. Nämä tavoitteet osoittavat, pitääkö käytöstä muuttaa vai voiko sen pitää entisellään, jotta pääsisi haluttuun lopputulokseen. Neljänneksi, kuten luonnollista on, itsesäätelyprosessiin vaikuttaa oman itsen, ympäristön sekä tehtävänä olevan tehtävän sosiaalinen vuorovaikutus. Itsesäätely on siis hyvin riippuvainen oppimistilanteen tarjoamista mahdollisuuksista.

Mikä ympäristössä ja oppimistilanteessa motivoi ja helpottaa itsesäätelyä? Zimmermanin (1989, 9–10) mukaan opittavan asian ollessa oppijalle itselleen tärkeä, esimerkiksi tavoitteiden toteutumisen ja tulevaisuuden kannalta, kehittyy motivaatio opiskella ja sitä kautta kyky säädellä omaa toimintaansa tilanteeseen sopivaksi eli itsesäätelykyky. Näin ollen motivaatio kulkee myös käsi kädessä itsesäätelytaitojen kanssa. Myönteisimmin hyvää itsesäätelykykyä rakentaa opiskelijan hyvä sisäinen motivaatio, jolloin oppija pyrkii tavoitteisiinsa omasta halustaan, sisäisestä tarpeestaan eikä hänen toimintaansa pysty ympäristö häiriötekijöineen niin helposti vaikuttamaan. Epävarmuus omista tavoitteista ja kyvyistä puolestaan saa motivaation laskemaan, jolloin myös itsesäätely vaikeutuu.

Itsesäätelyyn liittyy hyvin vahvasti motivaation lisäksi myös itsekontrollin käsite, joka on olennainen osa itsesäätelyä. Itsekontrollilla tarkoitetaan kykyä puuttua omaan käytökseensä ja kontrolloida sitä eli päättää, mitä tekee ja mitä ei missäkin tilanteessa. Keskeistä on se, että itsekontrollia vaativassa tilanteessa oman mielihalun ja sen toteuttamisen seurausten välillä on ristiriita. (Aarnos 2003, 12–14.) Esimerkiksi, jos opiskelijalla on seuraavana päivänä koe, johon hänen pitäisi lukea, mutta televisiosta tulee samaan aikaan hyvä elokuva, riippuu hänen itsekontrollikyvystään, mitä hän päätyy tekemään. Hyvän itsekontrollin omaava opiskelija keskittyy lukemiseen ja antaa tv:n olla kiinni, heikolla itsekontrollilla varustettu opiskelija puolestaan sysää kirjat sivuun ja katsoo elokuvan.

Edellä mainittujen itsesäätelyn ja itsekontrollin kuvausten perusteella voitaisiin olettaa, että mitä paremmat itsekontrolli- ja itsesäätelytaidot, sitä helpompaa opiskelu on. Myös tehtyjen tutkimusten mukaan (Kuittinen 2009; Tuijula 2011) lukiolaisnuorten hyvinvointi, lukiopintojen

sujuvuus ja opintomenestys ovat vahvasti yhteydessä hyviin itsesääteilytaitoihin sekä itsekontrolliin. Tuijulan (2011) mukaan nykylukiolaisilta vaaditaan aiempaa vahvempia itsesääteilytaitoja ja kykyä oppia, sillä opiskelupolut ovat muotoutumassa niin yksilöllisiksi. Taitava oppija pyrkii säätelemään tekijöitä, jotka liittyvät oppimistilanteeseen. Lukiolaisten keinoja säädellä omaa oppimistaan ovat päämäärien ja tavoitteiden sekä välitavoitteiden asettaminen sekä oman oppimisen edistymisen arviointi ja tiedon etsiminen itseä kiinnostavista asioista. Ongelmatilanteissa taitava ja itsesäätelevä oppija selvittää ongelmien syyt ja myös suunnittelee parhaat tavat selvittää niistä.

Tuijulan (2011, 93) tutkimuksen mukaan tärkeät itsesääteilytaidot ovat kuitenkin haasteellisia noin kolmasosalle lukiolaisista. Tuijula (2011, 94–112) löysi lukiolaisten itsesääteilyyn liittyvässä tutkimuksessaan neljänlaisia oppijoita: menestyvät navigoijat, tavalliset tasapainoilijat, säätelemättömät kulkeutujat ja ylikuormittuneet avuntarvitsijat. Menestyvät navigoijat ovat itsesääteilyn tasoltaan korkeimmalla. He osaavat menestyksekkäästi tulkita tilanteita ja muokata toimintaansa eri tilanteisiin sopivaksi ja käyttää oikeita strategioita. He ovat myös hyvin perillä omista tavoitteistaan ja päämääristään. Tavallisten tasapainoilijoiden ryhmään kuuluvat opiskelijat ovat melko kehittyneitä itsesääteilytaidoiltaan. He säätelevät itse opintojaan, mutta tarvitsevat ja käyttävät silti jonkin verran ulkopuolista tukea sekä ovat opintoihinsa tyytyväisiä. Säätelemättömien kulkeutujien itsesääteilytaidot sekä taidot suunnitella omia opintoja ovat alhaiset, mutta he eivät myönnä avuntarvettaan tai halua tukea ulkopuolisilta, mikä on ongelmallista itsesääteilytaitojen kehittymisen kannalta. Ylikuormittuneilla avuntarvitsijoilla on myös heikot itsesääteilytaidot, ja he myöntävät tarvitsevansa paljon ulkoista sääteilyä ja tukea muilta opiskeluunsa. Apua ei kuitenkaan ole välttämättä tarpeeksi tarjolla tai he eivät osaa sitä hakea, jolloin he kyseenalaistavat opiskelunsa ja halunsa jatkaa koulussa. Tuen merkitystä ei voida tarpeeksi korostaa tällaisten opiskelijoiden kohdalla.

Itsesääteilytaidoilla voidaan näin ollen katsoa olevan suuri merkitys koulumenestyksen ja koulussa jaksamisen kannalta. Siten ne ovat yhteydessä myös nuorten kokemaan koulu-uupumukseen. Tuijula (2011, 167) korostaakin riittävää henkilökohtaista opinnonohjausta sekä opiskelijoiden opiskelun eri vaiheisiin liittyvien tavoitteiden ja odotusten näkyvämmäksi tuomisen tärkeyttä lukio-opiskelijoiden itsesääteilytaitojen kehittämisessä ja siten opintojen sujuvuuden ja jaksamisen parantamiseksi.

2.2.2 Motivaatio

Motivaatio on yleisesti määritelty prosessiksi, joka edistää ja pitää yllä tavoitteiden ohjaamaa toimintaa. Motivaatio on siten se tekijä, joka saa meidät tekemään töitä tavoitteidemme eteen. (Lens, Simons & Dewitte 2001, 234; Schunk, Pintrich & Meece 2008, 4.)

Motivaatio vaikuttaa mitä suurimmassa määrin opiskelijan koulumenestykseen, luonnollisesti. Saavutukset määrittyvät kiinnostuksen mukaan. Mitä enemmän opiskeltava asia itseä kiinnostaa, sitä paremmin se jää mieleen ja opiskelija omaksuu sen. Eli kun opiskelija on motivoitunut, hän oppii paremmin ja menestyy koulussa. Myös tavoitteet ovat vahvasti yhteydessä motivaatioon ja sitä kautta koulumenestykseen. Kun opiskelijalla on jokin tavoite, se antaa intoa ja voimaa tehdä töitä, jotta tämä tavoite toteutuisi. Näin ollen tavoite motivoi tekijäänsä saaden aikaan myönteisen oravanpyörän. Tavoitteiden eteen työskentely eli motivoiva toiminta kannustaa jatkamaan työtä ja jaksamaan. (Giota 2001, 19–22.)

Motivaatio on jaettu sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon sen mukaisesti, mikä sitä määrittää eli mitkä tekijät ovat motivoitumisen taustalla. Sisäisestä motivaatiosta puhutaan, kun motivaatio on oppijasta itsestään lähtöisin. Tällöin hänellä on niin sanottu sisäinen palo tehdä töitä saavuttaakseen tavoitteensa sekä oppiakseen. Ulkoisessa motivaatiossa puolestaan oppijan motiivit ovat ulkopuolisilta peräisin. Sen vuoksi hän tekee töitä ja esimerkiksi opiskelee saadakseen palkkion tai välttääkseen rangaistuksen. (Lens, Simons & Dewitte 2001, 234.)

Giotan (2001, 112) mukaan opiskelijoilla ilmenee erilaista motivaatiota, erilaisia tavoitetyyppejä sekä erilaisia orientaatioita. Ulottuvuuksia näillä tyypeillä ja orientaatioilla on neljä: ”tässä ja nyt” sekä ”tulevaisuus”, jotka ovat toistensa ääripäät ja ”ulkoisen” sekä ”sisäisen”, jotka ovat toistensa vastakohdat (Giotta 2001, 114). Näiden orientaatioiden ja ulottuvuuksien yhdistyessä opiskelijoista saadaan aikaan eri tavoin suuntautuneita tavoiteorientaatiotyyppiejä. Näitä ovat ”Itse-nyt” keskeinen (self-now focused goal orientation), ”Itse-tulevaisuus” keskeinen (self-future focused goal orientation), ”muut-nyt” keskeinen orientaatio (others-now focused goal orientation), ”ulkoa ohjautuva-tulevaisuus” keskeinen orientaatio (preventive-future focused goal orientation) sekä ”kielteisyys-kriittisyys” keskeinen orientaatio (neg-critical focused goal orientation). (Giota 2001, 118.)

Jos motivaatio on ulkoista, tavoitteet ovat muiden asettamia, motivaatio on alhaista eikä koulunkäynti tunnu mielekkäältä. Ulkoista motivaatiota ilmenee etenkin ”muut-nyt”, ”ulkoa ohjautuva-tulevaisuus” sekä ”kielteisyys-kriittisyys” –orientaatioissa. Motivaation ollessa sisäistä koulunkäynti tuntuu mielekkäältä, sillä tuolloin opiskelijalla on sisäinen palo, halu sekä tahto

opiskella ja tavoitteet ovat hänestä itsestään lähtöisin. Sisäinen motivaatio on etenkin ”itse-nyt” ja ”itse-tulevaisuudessa” –orientaatioille tyypillinen piirre. (Giota 2001, 122–124.)

”Itse-nyt” keskeiselle tavoiteorientaatiolle on tyypillistä, että opiskelija haluaa rakentaa myös ystävyys-suhteita sekä muita ihmissuhteita ja verkostoitua – koulu ei ole hänelle pelkkää opiskelua, vaikka opiskelu onkin niin tärkeä osa hänen elämäänsä. ”Itse-nyt” orientoitunut opiskelija elää hetkessä ja opiskelee itsensä vuoksi, omaksi ilokseen, tyydyttääkseen omat tarpeensa ja tiedonjanssa sekä täyttääkseen tavoitteensa. Opiskellessaan ”itse-nyt” orientoitunut henkilö kokee voivansa hyvin ja kasvavansa ihmisenä. (Giota 2001, 130.)

”Itse-tulevaisuus” keskeiselle tavoiteorientaatiolle olennaista ovat hyvät itsesäätytaidot ja päättäväisyys sekä kokemus opiskelusta suurena valintojen mahdollisuutena. Koulunkäynnin avulla ”itse-tulevaisuus”-orientoitunut kokee voivansa valita tulevaisuudessakin. Opiskelu tuo mahdollisuuksia ja vapauden valita sekä henkilökohtaista vapautta ja itsenäisyyttä. Opiskelussa motivaatiota vahvistaa into valmistautua tulevaan. (Giota 2001, 131.)

”Ulkoa ohjautuva-tulevaisuus” orientaatioon kuuluu vahvasti toisten odotusten mukaan toimiminen. Opiskelu koetaan velvollisuutena, jonka yhteiskunta asettaa. Opiskelija kokee, että hänen tarvitsee opiskella tulevaa varten, jotta saisi aikanaan töitä. (Giota 2001, 132.)

”Kielteisyys-kriittisyys” orientoitunut opiskelija on yleensä hyvin kielteinen opiskelua kohtaan. Hänen on vaikea asettaa itselleen tavoitteita tai hän suorastaan välttelee niitä. Tämä on yksi keino suojella itseään epäonnistumisilta. ”Kielteisyys-kriittisyys” orientoitunut on yleensä kielteinen, asenteeltaan ongelmallinen sekä huonosti käyttäytyvä. (Giota 2001, 134.)

Vahteran (2007, 26) määrittelemiä motivaatio-orientaatioita puolestaan ovat suoritus-, oppimis-, menestys-, välttämisen- ja ego-orientaatiot. Suoritusorientaation omaava henkilö haluaa suoriutua paremmin kuin kaikki muut eli hän keskittyy mahdollisimman hyvän suorituksen tuottamiseen. Oppimisorientaatio taas tarkoittaa sitä, että opiskelija haluaa yksinkertaisesti vain oppia uutta ja nauttii oppimiskokemuksistaan. Menestysorientaation omaavalle opiskelijalle on tärkeätä tehtävät sekä niissä onnistuminen. Välttämisorientoitunut opiskelija puolestaan haluaa selvitä koulutehtävistään mahdollisimman vähällä vaivalla. Ego-orientoitunut opiskelija muokkaa kuvaa itsestään oppijana muiden ajattelun mukaiseksi ja hänelle on tärkeää se, mitä muut ajattelevat hänestä.

Vasalammen (2007) mukaan sisäisesti motivoituneet lukiolaiset saavuttavat tavoitteensa, menestyvät hyvin koulussa, jaksavat paremmin ja viihtyvät lukiossa. Tämä sisäinen motivaatio ennustaa myös ylioppilastutkinnon ajallaan suorittamista sekä suoraan jatko-opintoihin pääsyä. Ne, jotka taas ovat ulkoisesti motivoituneita, saattavat helpommin kokea opiskelussaan

merkityksettömyyttä, väsymystä sekä uupumusta. Siksi heidän lukio-opiskelunsa saattaa venyä neljään vuoteen. Siten ulkoinen motivaatio on yhteydessä koulu-uupumukseen.

2.2.3 Tavoite- ja oppimisorientaatiot

Motivaatioon ja oppimiseen hyvin läheisesti liittyy tavoiteorientaation käsite. Tuominen-Soini (2007) määrittelee tavoiteorientaatiot oppilaiden yleisiksi orientaatioiksi, uskomuksiksi ja tavoiksi toimia erilaisissa oppimistilanteissa. Omassa lukio-opiskelijoiden tavoiteorientaatioihin liittyvässä tutkimuksessaan Tuominen-Soini (2007) löysi neljä tavoite-orientaatioryhmää: normatiivisen ryhmän, menestysorientoituneet, välttämisorientoituneet sekä, oppimisorientoituneet. Normatiivisen ryhmän jäsenet ymmärtävät ja myöntävät opiskelun merkityksen ja arvosanojen tärkeyden. Heistä ei kuitenkaan löydy liemmin innokkuutta nähdä vaivaa tällaisten tavoitteiden eteen. Menestysorientoituneet puolestaan pyrkivät erittäin voimakkaasti hyviin tuloksiin ja suhteelliseen menestymiseen opinnoissaan. Heille on tärkeää näyttää hyvältä ja menestyneeltä muihin nähden. Välttämisorientoituneet opiskelijat nimensäkin mukaisesti haluavat vältellä erilaisia tehtäviä sekä suojellakseen itseään epäonnistumisilta muiden edessä että päästäkseen mahdollisimman helpolla koulutyössään. Oppimisorientoituneille oppiminen itsessään on tärkein asia. Heillä on tavoitteenaan oppia mahdollisimman paljon. Kuitenkin myös hyvien arvosanojen saaminen on tärkeää.

Oppimisorientaatio on siis yksi tavoiteorientaatioista, mutta on kuitenkin olemassa useanlaisia oppimisorientaatioita. Yrjönsuuri ja Yrjönsuuri (2003, 85) ovat määritelleet neljä oppimisorientaatiota, jotka ovat tehtävä-, riippuvuus-, minä- ja luopumisorientaatiot. Tehtäväorientaatiossa oppija on omatoiminen ja intentioltaan itsenäinen. Siksi tämä suuntautuminen on tehokkaan ja syvällisen tiedon muokkaamisen ja älyllisen kehityksen edellytys. Riippuvuusorientaatiossa puolestaan oppija on epäitsenäinen ja hyvin riippuvainen sosiaalisesta ympäristöstään tehtävää suorittaessaan. Siksi tämä suuntautuminen johtaa hyvin pinnalliseen tiedon muokkaamiseen ja hidastaa tai estää kognitiivista kehitystä. Minäorientaatiossa eli minädefensiivisyydessä oppijalla on vahva intentio puolustaa minäänsä sekä selittää

epäonnistumisia tai välttää suoritusta. Luopumisorientaatiossa eli omistautumattomuudessa oppijalla on vahva intentio olla omistautumatta tehtävään tai toimintaan. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 85.) Luonnollisesti sekä minä- että luopumisorientaatio vaikuttavat hyvin haasteellisilta oppimisen kannalta.

Tavoiteorientaatioista menestysorientaatio ja välttämisorientaatio voidaan yhdistää koulu-uupumukseen. Oppimisorientoitumiseltaan minäorientoituneet ovat koulu-uupumuksen riskiryhmässä. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 80–81.)

2.2.4 Ajankäyttö ja ajanhallinta

Kuten moni muukin asia, myös ajankäyttö on valintojen tekemistä. Näistä valinnoista seuraa joko hyvinvointia tai pahoinvointia. (Lampikoski 2009, 9.) Elämme hyvin kiire- ja suorituskeskeisessä kulttuurissa. Näin ollen ihmisistä tulee kiireisiä suorittajia, jotka selvitäkseen tässä myllerryksessä psyykkaavat itsensä pitämään kiireestä. (Lampikoski 2009, 10.) Kiirekulttuurissa on kyse nopeasta elämänrytmistä eli siitä, että asiat pitää hoitaa mahdollisimman nopeasti ja tehokkaasti. Tässä kulttuurissa elävät ihmiset joutuvat niin sanottuun touhuloukkuun, jossa aikataulut, muiden toiveet ja odotukset sekä motiivit hallitsevat ajankäyttöä. Näin ollen tällaisen kiireisen ihmisen, Homo urgentuksen, elämän ja ajankäytön ohjauspiste on ulkoinen. (Lampikoski 2009, 14.) Voidaan ajatella, että nuori kokee oman ajankäyttönsä ja valintojen tekemisen haastavaksi, sillä hänellä on niin paljon valintojen mahdollisuuksia ja vaatimuksia eri tahoilta. Siksi, vaikka aikaa saattaisi olla paljon, voi olla vaikea jakaa sitä sillä tavalla, että se riittäisi kaikkeen. Lampikosken (2009, 19–20) mukaan nuoriin iskostetaankin jatkuvan kilpailun paine ja voittamisen pakko, jolloin myös ajankäyttö pirstoutuu ja päällekaistyy.

Kiireiset vanhemmat saavat omalla esimerkillään aikaan kiireisiä lapsia näiden ottaessa aikuisista mallia. Lampikosken (2009, 18–19) mukaan lapsuus saattaa kiirekulttuurin takia olla jopa uhattuna. Kiirekulttuuri onkin hyvin paradoksaalinen. Elämme yltäkylläisyydessä, jossa koko ajan pitää saada kaikkea lisää ja enemmän – myös aikaa. Tuntuu, ettei mikään riitä. Kuitenkin mitä enemmän yritämme säästää aikaa, sitä enemmän teemme kaikkea ja käytämme aikaa. (Lampikoski 2009, 21.)

Lampikosken (2009, 27–30) mukaan siihen, miksi meillä on kiire, ja aika tuntuu loppuvan kesken, on useita syitä. Ensinnäkin, hyvin usein meillä on liikaa työtä voimavaroihimme nähden.

Toiseksi, luomme kiireen itse erilaisin tavoin. Koska kiire saa tuntemaan itsensä tarpeelliseksi, ihminen pitää itsensä kiireisenä ja jää koukkuun tähän oravanpyörään. Tähän ilmiöön liittyvät niin sanotut aikavarkaat, jotka johtuvat tavoistamme ja tottumuksistamme. Tällaisia ovat esimerkiksi viivyttely, täydellisyyden tavoittelu, liika kiltteys ja jämäkkyyden puute. Myös ”24/7 online” -elämä rasittaa niin työelämässä kuin opiskelumaailmassa olevia. Koko ajan tulisi olla tavoitettavissa ja valmiina viestimään. Samoin täyteen ahdettu kalenteri, jossa kaikki on tiukkaan aikataulutettu ilman hengitystilaa luo kiirettä.

Kiireeseen liittyy tietynlainen epävarmuus tulevasta. Lampikoski (2009, 30) kuvaa tätä sumuisen polun käsitteellä eli sillä, että tulevaisuus koetaan näköalattomaksi. Tällöin ollaan liikaa kiinni päivittäisessä touhuloukussa, jolloin ei ole selvää kuvaa siitä, minne ollaan menossa ja miksi. Koska selkeät tavoitteet ja visiot puuttuvat, myös punainen lanka puuttuu.

Kiirettä aiheuttaa myös luonnollisesti se, että ei osata käyttää aikaa oikein ja tehokkaasti, jolloin se valuu hukkaan. Toisaalta taas protestanttinen työetiikka luo paineita: ihmisarvoa mitataan päivittäisellä suorituksella. Aika on rahaa, jolloin jokaisena minuuttina on oltava tehokas. Laiskottelu nähdään paheellisena. (Lampikoski 2009, 30.)

Nuorten ajankäytöstä tehtyjen tutkimusten perusteella valtaosa nuorista on tyytyväisiä elämäänsä kokonaisuudessaan, mutta kuitenkin tyytyväisyys vapaa-aikaan on laskussa. Vapaa-aika onkin elämän osa-alueista se, johon 15–19-vuotiaat nuoret ovat kaikkein tyytymättömiimpiä (Myllyniemi 2009a, 118, 123–126.) Tutkimusten (Myllyniemi 2009a, 20–23; Gretscher, Laine, Siivonen, Peltola & Myllyniemi 2011, 109–110 Myllyniemi & Berg 2013, 37) mukaan lukioikäisillä nuorilla on melko runsaasti vapaa-aikaa. Joillakin sitä on jopa niin paljon, etteivät he tiedä, mitä sillä kaikella ajalla tekisivät. Toisaalta hyvin moni kokee silti opiskelun vievän ajan harrastuksilta (Myllyniemi 2009a, 58–59). Myllyniemen ja Bergin (2013, 37) mukaan suurin osa (78 %) 15–19-vuotiaista nuorista kokee, että heillä on tarpeeksi vapaa-aikaa. Liian vähäiseksi tuon ikäisistä nuorista vapaa-aikansa puolestaan kokee noin kuudesosa (17 %). Liikaa vapaa-aikaa kokee omaavansa vain 4 prosenttia opiskelijoista.

Ne nuoret, jotka pitävät vapaa-aikaansa riittämättöminä, tapaavat harvoin ystäviään ja kavereitaan. Siten vapaa-ajan puute rajoittaa nuorten sosiaalista elämää. (Myllyniemi & Berg 2013, 38.) On huolestuttavaa, jos nuori ei ehdi tai jaksa kunnolla tavata ystäviään, sillä Aaltosen, Kivijärven, Peltolan ja Tolosen (2013, 30–31) mukaan nuorten arki rakentuu usein ystävyys-suhteiden ympärille. Nuorten erakoitumisen ja syrjäytymisen syynä on usein ystävien puute. Siten, jos aikaa tai voimia ei ole ystäviä tavata, voi nuorta uhata yksinäisyys ja syrjäytyminen. Myös Myllyniemen (2009b, 123–128) mukaan suurin syy nuorten syrjäytymiseen on ystävien puute.

Samalla tavalla myös nuorten liikkumattomuuden syyksi Myllyniemen ja Bergin (2013, 77) tutkimuksessa koettiin hyvin laajasti (48 % 15–19-vuotiaista) ajanpuute.

Eri tutkimusten perusteella voidaan siis todeta, että nykynuorilla on hyvin vapaa-aikaa, mutta ainakin jonkinasteisia ongelmia ajankäyttötaidoissa. Ajan jakaminen tasapainoisesti elämän eri osaluille vaikuttaa haastavalta. Koulu ja opiskelu vaikuttavat vievän aikaa myös vapaa-ajan puolelta. Ajanhallintataidot ovat keskeisiä opiskelijalle, jolla on paljon tehtävää, minkä vuoksi ongelmat ajanhallinnassa vaikuttavat kielteisesti opintoihin ja omaan jaksamiseen.

2.3 Koulu-uupumuksen taustalla vaikuttavat ulkoiset tekijät

2.3.1 Koti – vanhempien esimerkki ja kannustaminen

Koti ja perhe nähdään tutkimusten (Helve 2009, 254–255 ; Myllyniemi 2009a, 102–108) mukaan hyvin merkittäväksi osaksi nuorten elämää. Sen vuoksi vanhempien asema on tärkeä vielä täysi-ikäisyyttä lähestyvän lukiolaisenkin elämässä. Vanhempien näyttämä esimerkki, kannustaminen sekä rajojen asettaminen ovat tärkeitä vielä lukioikäisellekin.

Nuorten kokemaan koulu-uupumukseen liittyy hyvin vahvasti myös vanhempien kokema uupumus. Jos vanhemmat ovat uupuneita työssään, myös heidän lapsensa ovat vaarassa uupua koulussa. Uupuneiden isien pojat ovat riskiryhmässä, samoin kuin uupuneiden äitien tyttäret. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 82.) On myös havaittu, että koulu-uupuneet ovat usein kokeneet vanhempansa niin kiireisiksi, ettei näillä riitä aikaa uupuneille lapsilleen (Salmela-Aro 2008, 242). Vanhempien antamalla esimerkillä ja tuella on siis ensisijainen rooli uupumuksen ennaltaehkäisyssä. Mitä vähemmän kotona pidetään kiireen ja suorittamisen kulttuuria yllä, sitä paremmin välttyään niin työ- kuin koulu-uupumukseltakin.

Koulu-uupumusta aiheuttaviin tekijöihin ovat yhteydessä kotona asetetut tai asettamatta jätetyt rajat. Vaikka perhe on nuorille tärkeä, nuoret viettävät melko vähän aikaa vanhempiensa kanssa. Sen sijaan erilainen viihde-elektroniikka ja kaverit vievät nuoren aikaa. Vaikka nuoren on tärkeä antaa etsiä itseään ja itsenäistyä sekä antaa hänelle tilaa, nuori kaipaa vanhempiensa asettamia rajoja sekä tukea ja opastusta vielä aivan aikuisuuden kynnykselläkin. (Cacciatore 2005, 30.)

Erityisen kiitollisia nuoret ovat rajojen asettamisesta. Nuoret kaipaavat sitä, että joku aikuinen välittää heistä ja ajattelee heidän parastaan, vaikka nuoret usein osoittavatkin ärtymystä vanhempiaan kohtaan. (Mäkijärvi 2008, 138.) Erityisen paljon rajojen asettamista vaatii nuorten nukkuminen. Suuri ongelma teini-ikäisten perheissä on nuorten unenpuute. Unenpuutteesta kärsivät nuoret valvovat aamuyöhön tietokoneen, Internetin, musiikin ja videopelien parissa, minkä vuoksi he nukkuvat vain muutaman tunnin yössä. Tällöin nuori kaipaakaan aikuista, jotakuta, joka auttaa häntä sekaisin menneen unirytmien korjaamisessa. Kodissa pitäisi tuolloin luoda selkeä vuorokausirytmiksi, mikä on vanhempien tehtävä. (Mäkijärvi 2008, 137.)

Koulu-uupumusta ehkäistessä vanhemmilla voidaan katsoa olevan suuri merkitys. Ensinnäkin heidän on huolehdittava omasta hyvinvoinnistaan ja jaksamisestaan, jotta voivat olla esimerkkinä lapsilleen ja nuorilleen sekä pitää näistä huolta. Kun vanhemmat voivat hyvin ja ovat virkeitä ja jaksavat asettaa rajoja ja sillä tavalla osoittaa välittämistään, myös nuoret voivat hyvin.

2.3.2 Koulu – lukio oppimisympäristönä

Suomalaiset lapset ja nuoret ovat menneinä vuosina pärjänneet upeasti kansainvälisissä Pisa-tutkimuksissa. Kuitenkin juuri valmistuneiden tutkimustulosten mukaan suomalaisten tulokset ovat heikentyneet, ja aasialaiset ovat menossa pohjoismaalaisten edelle. Silti Suomi pärjasi Pohjoismaista parhaiten. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013.) Osaaminen suomalaisissa kouluissa on korkealuokkaista, ja suomalaista koulujärjestelmää on ihailtu ympäri maailman. Meidän oppilaamme ja opiskelijamme kuitenkin viihtyvät huonosti koulussa ja ovat uupumusvaarassa jo hyvin nuorina (Kämppi, Välimaa, Ojala, Tynjälä, Haapasalo, Villberg & Kannas 2012, 32–44). Kolikolla on siis käänköpuolensa.

Tässä alaluvussa käsittelen sitä, minkälainen suomalainen lukio on oppimisympäristönä. Oppimisympäristöllä tarkoitan muun muassa Uusikylän (2006, 11) määrittelemää oppimiseen liittyvää fyysisen ympäristön, psyykkisten tekijöiden ja sosiaalisten suhteiden kokonaisuutta, jossa oppiminen ja opiskelu tapahtuvat. Tarkastelen lukiota oppimisympäristönä tutkien, minkälaisessa lukiossa opiskelu on ja mikä mahdollisesti tekee siitä niin rankkaa. Tarkastellessani lukiossa opiskelua keskityn lukiolle määritettyihin tavoitteisiin, opiskelijoiden kokemuksiin, opinto-ohjaukseen sekä oppilashuollollisiin tukitoimiin eli niin sanottuun ennalta ehkäisevään työhön, joka on olennaisessa osassa koulu-uupumuksen torjunnassa.

Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2003, 24) annetaan suuret tavoitteet opetukselle siitä, minkälaisia opiskelijoita lukiosta tulisi valmistua:

”Lukio-opetuksen tulee antaa opiskelijalle valmiuksia suunnitella omaa tulevaisuuttaan, jatkokoulutustaan ja tulevaa ammattiaan. Opiskelijaa perehdytetään työ- ja elinkeinoelämään sekä yrittäjyyteen. Tavoitteena on, että lukion päätyttyä opiskelija pystyy kohtaamaan joustavasti muuttuvan maailman haasteet, tuntee vaikuttamisen keinoja ja hänellä on halua ja rohkeutta toimia. Hänen tulee saada edellytykset monipuoliseen ja täysipainoiseen elämään ihmisenä olemisen eri rooleissa. ”

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003 määrittelee myös hyvin tarkat vaatimukset sille, miten lukiolaisten opinto-ohjaus tulisi järjestää. Lukion opetussuunnitelman perusteiden (2003, 18) mukaan:

”Ohjaustoiminta muodostaa lukion toiminnassa kokonaisuuden, jonka tarkoituksena on tukea opiskelijaa lukio-opintojen eri vaiheissa sekä kehittää hänen valmiuksiaan tehdä koulutusta ja elämänuraa koskevia valintoja ja ratkaisuja. Lukion opinto-ohjausta järjestetään kurssimuotoisena, henkilökohtaisena ja pienryhmäohjauksena. Ohjauksen tehtävänä on edistää koulutuksellista, etnistä ja sukupuolten välistä tasa-arvoa ja opiskelijoiden hyvinvointia sekä ehkäistä syrjäytymistä. ”

Lisäksi:

”Opiskelijoiden yhteisöllisyyttä tulee kehittää ja pitää yllä lukio-opintojen ajan. Opiskelijoiden opiskelun ja hyvinvoinnin seuraamisesta ja tukemisesta tulee huolehtia yhteistyössä kotien kanssa. Opiskelijoiden opinto-ohjelmat on tarkistettava säännöllisesti sekä seurattava heidän opintojensa etenemistä. ”

Myös niin opiskelijahuollollisista kuin erityisopetukseen liittyvistä seikoista on selkeästi määritellyt periaatteet ja ohjeet:

”Opiskelijahuolto on opiskelijoiden fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtimista. Tavoitteena on luoda turvallinen ja terve opiskelu- ja työympäristö sekä ehkäistä syrjäytymistä. Opiskelijahuolto on opiskeluympäristön hyvinvoinnin edistämistä sekä oppimisvaikeuksien ja muiden ongelmien varhaista tunnistamista ja niihin puuttumista. Opiskelijoiden osallisuutta oman työyhteisönsä hyvinvoinnin edistämisessä tulee tukea. Vastuu opiskelijahuollosta kuuluu osaltaan kaikille opiskeluyhteisössä työskenteleville. ”(Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 19.)

”Erityisen tuen tarkoituksena on auttaa ja tukea opiskelijaa siten, että hänellä on tasavertaiset mahdollisuudet suorittaa lukio-opintonsa. Erityistä tukea tarvitsevat sellaiset opiskelijat, jotka ovat tilapäisesti jääneet jälkeen opinnoissaan tai joiden opiskelun edellytykset ovat heikentyneet vamman, sairauden tai toimintavajavuuden vuoksi. Lisäksi erityisen tuen piiriin kuuluvat opiskelijat, jotka tarvitsevat psyykkistä tai sosiaalista tukea. Opiskelijalla voi olla erityisen tuen tarve myös mielenterveyteen, sosiaaliseen sopeutumattomuuteen tai elämäntilanteeseen liittyvien ongelmien vuoksi.” (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 19.)

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003 on siis määritellyt hyvin hienolta ja toimivalta kuulostavat periaatteet ja ohjeet opiskelijoiden tukemiseksi. Tutkimuksissa opettajan ja koulun kannustus, tuki sekä ohjaus ovatkin nousseet keskeisiksi opiskelijoiden hyvinvointia lisääviksi sekä koulu-uupumukselta suojaaviksi tekijöiksi. On kuitenkin luonnollisesti aivan toinen asia, miten hyvin nuo periaatteet ja ohjeet toteutuvat käytännössä, lukion kiireisessä arjessa.

Turkulaisille lukiolaisille tehdyn tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että lukion luokattomuus on sinällään koettu myönteiseksi asiaksi eikä sitä täysin voida yhdistää koulu-uupumukseen. Kuitenkin eniten uupuneiden uupumuskokemuksiin lukion luokattomuuden ja ohjauksen puutteen yhteisvaikutus liittyvät toisiinsa. Kaikista eniten uupumuksesta kärsivät kaipasivat siis myös eniten opinnonohjausta sekä olivat siihen tyytymättömämpiä tai kokivat saaneensa liian vähän ohjausta. (Korppas 2007, 166–167.) Lisäksi lukiolaiset elävät paineiden, suuren työmäärän, epävarmuuden ja jatkuvan kilpailun keskellä eikä ylioppilastutkinto enää ole tae hyvälle jatko-opinto- tai työpaikalle. Siksi lukiossa opiskelu on koettu raskaaksi ja kiireiseksi. (Vahtera 2007, 12–13; Järvinen 2001, 60–61.) Tuijulan (2007, 131–132) mukaan lukiossa opiskelusta raskasta ja haasteellista tekevät suuri läksyjen ja työn määrä, kova opiskelutahti, koeviikko, luokattomuus, ongelmat ajankäytössä ja opintojen suunnittelussa sekä oma laiskuus. Kurssivalintoihinkin opiskelijat kaipasivat lisää ohjausta.

Yleisesti ottaen Suomen lukioissa järjestetään kuitenkin melko hyvin opiskelijalle opinto-ohjausta tämän sitä tarvitessa. Kangasniemen (2003, 168) mukaan hieman yli yhdeksän kymmenestä (93,6 %) lukioista antoi henkilökohtaista ohjausta opiskelijoilleen. Lisäksi hieman yli seitsemän lukiota kymmenestä (72,2 %) järjesti oppilaanohjausta myös oppitunnein. Lukioista noin 65 prosentissa kävi myös vierailijoita eri oppilaitoksista. Lisäksi hieman yli puolet (52 %) lukioista järjesti opiskelijoilleen tutustumiskäyntejä eri oppilaitoksiin.

Suomen lukioissa opiskelijoille kohdistetuissa tukitoimissa kuitenkin näyttäisi olevan vielä eri tutkimusten mukaan toivomisen varaa. Tuijula (2011, 111) on huolissaan siitä, onko lukioissa

tarpeeksi osaamista ja resursseja enemmän tukea tarvitsevien opiskelijoiden auttamiseksi. Myllyniemen (2009a, 59–60) mukaan lukiossa kuraattoripalveluiden sekä muiden tukikeinojen käyttö on vähäistä niiden tarpeeseen nähden. Syynä tähän on ensinnäkin se, että niitä ei yksinkertaisesti ole saatavilla. Kangasniemen (2003, 154) mukaan lukioissa onkin oppilashuoltoon liittyvää eli tukihenkilökuntaa melko vähän. Lähes puolella (46,5 %) lukioista ei ole kokopäiväistä oppilashuollon ja ohjauksen henkilöä. Suurella osalla lukioista on toki osa-aikaisia tukihenkilöitä, joskin vähän. Toinen syy lukiossa vähäisesti käytettäviin tukipalveluihin on Myllyniemen (2009a, 59–60) mukaan se, että niin suomalaisessa työelämässä kuin opiskelumailmassakin vallitsee niin sanottu pärjäämisen kulttuuri. Työt on tehtävä ja opiskelut hoidettava väsymyksestä huolimatta, itsenäisesti ja apua pyytämättä. Kolmanneksi, ystävät nähdään myös tärkeinä keskustelukumppaneina, kun on murheita. Ammatilliselta avun hakemiseen kynnys on siis korkea sekä resurssien puutteen että pärjäämishalun ja kavereiden avun vuoksi.

Aiempien tutkimusten perusteella näyttää myös siltä, että lukiot ovat vieraantumassa työelämästä. Vaikka lukioissa käy vierailijoilta eri oppilaitoksista ja siten ammattialoilta sekä käydään itse vierailuilla, työelämään tutustuminen on silti kovin vähäistä. Lukioista vain harva (5,5 %) järjesti ensimmäisen ja kolmannen vuoden opiskelijoilleen yhdestä kolmeen päivään kestävästä työelämään tutustuttamisen. Toisen vuoden opiskelijoille sentään lukioista hieman alle kolmannes (noin 30 %) järjesti samaisen työelämään tutustumisen. (Kangasniemi 2003, 181.) Näin ollen lukio ei myöskään tarjoa mahdollisuutta päästä kokeilemaan tarpeeksi, voisiko itseä kiinnostava ala tuntua käytännössä oikealta. Tämän perusteella voisi kuvitella, että tulevaisuutta varten opiskelu voi tuntua hieman haastavalta, kun ei kunnolla tiedä, minkä vuoksi opiskelee.

Edellä mainittujen aiempien tutkimusten perusteella voidaan ymmärtää, että nykyisessä lukiossa opiskelevat opiskelijat tarvitsisivat lisää opintojen ohjausta sekä työelämään tutustuttamista paremman hyvinvoinnin takaamiseksi.

2.3.3 Kaverit – samanlaisuus koulu-uupumuksessa

Kaveripiirillä on tutkimusten mukaan merkitystä nuoren kokemaan koulu-uupumukseen. Kaveripiiri voi toimia joko suojaavana tekijänä tai riskiä nostavana tekijänä. Saman kaveripiirin nuoret ovat yleensä luonteeltaan samantyyllisiä, jolloin uupumus ikään kuin ”tarttuu”. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 81.) Koulu-uupumusta voidaan pitää siis niin sanottuna ryhmäilmiönä. Saman kaveripiirin nuoret jakavat samanlaiset kokemukset ja tuntemukset koulu-uupumuksesta.

Koulu-uupumus lisääntyy samassa ryhmässä olevien kesken koko ryhmän sisällä. Kuitenkin hyvän ryhmäkoheesion on todettu suojaavan koulu-uupumuksen lisääntymiseltä, sillä se mahdollistaa sosiaalisen tuen saamisen ja kokemusten jakamisen ryhmäläisten kesken. Uupumus on tyttöryhmissä yleisempää kuin poikaryhmissä. (Salmela-Aro 2008, 240.)

Myös Kiuru, Aunola, Nurmi, Leskinen ja Salmela-Aro (2008, 35–40) ovat saaneet samanlaisia tuloksia. Heidän tutkimuksessaan ilmeni, että kaveriporukat ovat uupumustasoltaan samanlaisia. Myös koulu-uupumusta ennakoivissa tekijöissä saman kaveripiirin jäsenet olivat samanlaisia. Koulu-uupumuksen tasossa tapahtuvat muutoksetkin näyttivät olevan kaveruksilla yhtäläisiä.

Koulumenestyksellä (Kiuru ym. 2008, 41) näyttää olevan selkeä vaikutus koulu-uupumukseen kaveripiirissä. Mitä alhaisempi koulumenestys ryhmän jäsenillä on, sitä suurempi todennäköisyys on uupumustason nousulle. Kuitenkin tyttöryhmillä uupumus on korkeampaa kuin pojilla, vaikka he menestyvätkin paremmin koulussa. Tässä asiassa ilmenee siis ristiriita.

Kuten Salmela-Aro ja Näätänen (2005), myös Kiuru ym. (2008, 42–47) ovat havainneet, että koulu-uupumus tarttuu. Tämä johtuu useastakin seikasta, mutta etenkin siitä, että ajan mittaan kaveripiirin jäsenet alkavat muistuttaa aina vain enemmän toisiaan. Esimerkiksi mielipiteet koulusta ja kokemukset uupumuksesta muuttuvat samanlaisiksi kavereiden kesken. Tähän samanlaisuuteen pyrkimiseen liittyy ryhmäpaine. Kaveripiireissä ilmenee aina tietynlaista ryhmäpainetta, kun halutaan olla niin samanlaisia ja kuulua joukkoon. Toiseksi, ryhmässä ilmenee helposti kilpailua koulumenestyksen ym. suhteen etenkin tytöillä, minkä vuoksi uuvutaan. Kolmanneksi, kaveripiirissä luonnollisesti puretaan omia tuntemuksia, jolloin yhden valitus koulun raskaudesta saattaa muuttua yhteiseksi väsymyksen ja sitä kautta uupumuksen lietsomiseksi. Näin käy helposti etenkin niiden opiskelijakavereiden kesken, joilla on vaikeuksia koulussa tai muita ongelmia.

Kiurun ym. (2008, 48) mukaan kaveripiirien ja niiden vaikutuksen tutkimisella on erittäin suuri merkitys koulu-uupumuksen ennaltaehkäisyssä. Nuoria tulisi kannustaa ja huomioida enemmän. Näin ollen koulujen hyvinvointi kohenisi.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kerron tutkimukseni toteuttamisesta. Ensiksi esittelen tutkimuskysymykseni ja kerron niiden taustasta. Sen jälkeen esittelen metodologiaa sekä eri tutkimusmenetelmiä, joita olen tutkimusta tehdessäni käyttänyt. Selvitän lopuksi myös aineistonkeruuprosessiani.

3.1 Tutkimuskysymykset

Minua kiinnosti erityisesti lukion toisen vuoden opiskelijoiden kokemukset koulu-uupumuksesta sekä se, miten he kokevat ja näkevät koulu-uupumuksen. Tärkeimmiksi kysymyksikseni nousivat seuraavat:

1. Kuinka moni toisen vuoden opiskelija on uupumusvaarassa tutkimassani lukiossa?
2. Millaiseksi lukiolaiset käsittävät koulu-uupumuksen?
 - Mikä aiheuttaa uupumusta?
 - Miten uupumus vaikuttaa elämään?
 - Mikä tuo uupumukseen helpotusta tai ehkäisee sitä?
 - Miten lukiota voisi kehittää lukiolaisten hyvinvoinnin parantamiseksi?
 - Vaikuttavatko lukiolaisen uupusriskin taso ja osa-alue hänen kirjoittamaansa tarinaan?

Tutkimuskysymykseni olen muodostanut muun muassa Salmela-Aron ja Näätäsen (2005) tutkimusten perusteella. Salmela-Aron voidaan katsoa olevan johtava koulu-uupumustutkija Suomessa. Sen vuoksi Salmela-Aron tutkimusten perusteella olen kiinnostunut tutkimaan tapauskohtaisesti yhden lukion toisen vuoden opiskelijoiden kokemaa koulu-uupumusta. Uupumisriskin taso on ensimmäisen tutkimuskysymykseni ydin. Viime vuosina nuorten koulu-uupumustilastot ovat olleet noususuunnassa (muun muassa Salmela-Aro 2012), mikä luonnollisesti on huolestuttavaa.

Sen lisäksi, että halusin selvittää uupumisriskissä olevien määrää, halusin myös tuoda esiin lukiolaisten ääntä, esitellä, millaiseksi lukiolaiset kokevat uupumuksen eli mikä heidän mielestään aiheuttaa sitä, miten uupumus vaikuttaa elämään sekä mikä tuo uupumukseen helpotusta tai ehkäisee sitä. Näiden kysymysten taustalla on lähinnä oma kiinnostukseni sekä jotkin aiemmat tutkimukset, joiden mukaan muun muassa tietyt itsesääätelytyypit (Tuijula 2011), motivaatio-orientaatiot (Giota 2001; Vahtera 2007) ja oppimis- ja tavoiteorientaatiot (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003; Tuominen-Soini 2007, samoin kuin suuri työmäärä (Vahtera 2007), ajankäyttöongelmat sekä tuen puute (Korppas 2007) on liitetty koulu-uupumukseen. Ne liittyvät sekä koulu-uupumusta aiheuttaviin tekijöihin että uupumukseen helpotusta tuoviin ja sitä ennaltaehkäiseviin tekijöihin. Uupumuksen vaikutukset ovat myös näihin tekijöihin ja siten niistä aiemmin tehtyihin tutkimuksiin liitoksissa. Muun muassa Salmela-Aro ja Näätänen (2005) ovat tarkastelleet uupumuksen vaikutuksia.

3.2 Metodologia ja tutkimusmenetelmät

Tässä alaluvussa esittelen tutkimukseni metodologiaa sekä tutkimuksessani käyttämiäni tutkimusmenetelmiä eli metodeja. Metodologialla tarkoitetaan yleisesti ottaen sääntöjä siitä, miten joitakin välineitä, metodeja, käytetään asetetun päämäärän saamiseksi. Metodologia on siis tavallaan perustelu sille, miten tutkimuksen aikaansaama tieto on syntynyt eli perustelu tutkimuksessa käytetyille tutkimusmenetelmille. Metodi taas on tutkimustulosten eli syntyneen tiedon perustelu ja oikeutus eli selitys sille, miksi on saatu tietynlaisia tutkimustuloksia. (Tuomi & Sarajarvi 2002, 11.) Metsämuuronen (2003, 162) on esittänyt tiivistetysti, että metodologia on lähestymistapa tutkia tutkimusaihetta ja metodi taas tarkoittaa tutkimustekniikkaa. Näin ollen, kun puhun metodologiasta, tarkoitan tutkimukseni taustalla olevaa tutkimusperinnettä sekä ilmiön tutkimisen lähestymistapaa. Puhuessani metodeista tarkoitan käyttämiäni tutkimusmenetelmiä, joilla olen tutkimustulokseni saanut.

3.2.1 Fenomenologis-hermeneuttinen tapaustutkimus

Tutkimukseni voidaan määritellä fenomenologis-hermeneuttiseksi tapaustutkimukseksi. Kerron tässä alaluvussa tarkemmin, mitä fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusperinne pitää sisällään sekä mitä tapaustutkimuksella tarkoitetaan.

Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote

Minua kiinnostaa selvittää lukion toisen vuoden opiskelijoiden näkökulmia ja kokemuksia koulu-uupumuksesta. Pysin ymmärtämään ja käsittelemään koulu-uupumusta hyvin kokonaisvaltaisena kokemuksena kaikkine tekijöineen. Näin ollen tutkimustani voi luonnehtia hermeneuttis-fenomenologiseksi tapaustutkimukseksi, sillä muun muassa Metsämuuronen (2008, 18–19) määrittelee fenomenologian ilmiötä tulkitsemaan pyrkiväksi filosofian haaraksi. Hermeneutiikka puolestaan nimenomaan pyrkii ymmärtämään.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 34) mukaan fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen kohteena on yksilön elämismailma eli ihmisen suhde omaan elämistodellisuuteensa. Nämä inhimilliset kokemukset saavat merkityksen. Tällöin tutkimuksen tarkoituksena on käsitteellistää tutkittava ilmiö eli kokemuksen merkitys, jolloin tehdään jo tunnettu tiedetyksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 35). Myös Moilanen (2002, 98) korostaa, että fenomenologian on tarkoitus tutkia elettyä kokemusta. Tällöin fenomenologisessa tutkimuksessa pyritään saamaan tämä kokemus kirjalliseen muotoon, sillä kokemuksella on kielellinen merkitys. Ihmiskokemusta voidaan pitää tekstinä, jota tutkija pyrkii tulkitsemaan ja jonka merkityksiä tutkija pyrkii ymmärtämään.

Fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusperinteeseen kuuluu myös se, että ihminen nähdään sekä tutkijana että tutkimuksen kohteena, jolloin sekä ihmiskäsitys että tietokäsitys vaikuttavat. Keskeisiä fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusotteeseen kuuluvia käsitteitä ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Toiminnan ytimessä ovat ymmärtäminen ja tulkinta. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 34.)

Koska fenomenologisessa tutkimuksessa tarvitaan tulkintaa, se saa hermeneuttisen ulottuvuuden. Hermeneutiikka määrittellään ymmärtämisen ja tulkinnan teoriaksi, jossa pyritään etsimään tulkinnalle sääntöjä, joita noudattaen voitaisiin puhua vääristä ja oikeammista tulkinnoista. Hermeneuttisella ymmärtämisellä puolestaan tarkoitetaan ilmiöiden merkitysten oivaltamista. Tässä hermeneuttisessa ymmärtämisessä tutkijalla on aina ensin niin sanottu esiymmärrys tutkimastaan ilmiöstä eli jonkinlainen ennakkokäsitys tästä ilmiöstä aiempien tietojensa ja kokemustensa ansiosta. Tuolloin ymmärtäminen on aina tulkintaa ja kaiken ymmärtämisen pohjalla on aiemmin ymmärretty. Ymmärtäminen etenee ja siten syvenee tutkimuksen edetessä, tutkijan tulkitessa, niin sanotussa hermeneuttisessa kehässä. Tällaisen tutkimusotteen tavoitteena on käsitteellistää tutkittava ilmiö eli kokemuksen merkitys. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 34–35.)

Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen peruseräkkeiden mukaan tutkimuskohteena on inhimillinen kokemus ja elämismailma sekä eletty kokemus, jossa yksilön kokemus nähdään

ainutlaatuisena. Olennaista on avoimuus tutkimuskohdetta kohtaan, jolloin pyrkimyksenä on tavoittaa tutkimuskohde sellaisena kuin se on. Tutkijan uskomukset ja ennakkokäsitykset on nostettava esiin, jotta ne voidaan joko hyväksyä tai hylätä. Kaikkia kokemuksia pidetään oikeutettuna tutkimuskohteena ja tutkittavien subjektien kuvaamien kokemusten luotettavuutta ei epäillä. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa kieltä pidetään sekä tutkimuskohdetta ilmentävänä että konstruoivana, kirjoittaminen on kuvailevaa ja kokemusta ilmentävää ja aineistoa tuotetaan esim. eletystä kokemuksesta ja eletystä elämästä kirjoittamalla sekä haastattelemalla. Tutkijan esiymmärryksen merkitys aineiston tuottamisessa, kuvauksessa ja tulkinassa on keskeinen. (Rouhiainen 2012.) Omassa tutkimuksessani on selkeästi näitä periaatteita.

Tapaustutkimus

Tutkimukseni on tapaustutkimus, sillä tapaustutkimuksessa tutkitaan yksittäistä tapahtumaa tai tietyssä ympäristössä toimivaa ihmistä käyttämällä monipuolisia ja monilla tavoilla hankittuja tietoja. Pyrkimyksenä on ymmärtää ilmiötä entistä syvemmin. (Metsämuuronen 2008, 16.) . Myös Staken (1994, 236) mukaan tapaustutkimuksessa keskeistä on juuri yksittäinen tapaus sekä sen monipuolinen tutkiminen. Stake (1994, 243) korostaakin, ettei tapaustutkimuksen tarkoituksena ole esitellä maailmaa vaan vain pieni osa siitä eli tarkoituksena ei ole esittää yleistyksiä, vaan esitellä ja kuvailla jotakin ilmiötä mahdollisimman perusteellisesti.

Lisäksi Metsämuurosen mukaan (2008, 18) lähes kaikki kvalitatiivinen tutkimus on tapaustutkimusta eli tapaustutkimus on keskeinen kvalitatiivisen metodologian tiedonhankinnan strategia.

Näiden edellä mainittujen fenomenologis-hermeneuttisen tapaustutkimuksen piirteiden kuvauksen perusteella voidaan todeta, että omassa tutkimukseni toteuttamistavassa on selkeästi tällaisen tutkimusotteen piirteitä. Tavoitteenani on ollut nimenomaan selvittää, miten yhden lukion toisen vuoden opiskelijat näkevät ja kokevat koulu-uupumuksen, jolloin tutkin tietyn kohteen tiettyä ilmiötä tapaustutkimukselle ominaisesti. Olen halunnut tuoda esiin lukiolaisten kokemustensa kautta luoman kuvan ja näkemyksiä koulu-uupumuksesta ilmiönä sekä siitä, mitkä tekijät aiheuttavat koulu-uupumusta, miten uupumus vaikuttaa elämään sekä mikä uupumusta helpottaa ja ennaltaehkäisee sekä ymmärtää näitä syitä. Näin ollen olen halunnut fenomenologialle tyypillisesti tutkia elettyä kokemusta ja hermeneutiikalle ominaisesti pyrkiä ymmärtämään paremmin koulu-uupumusta ilmiönä, sen kokonaisvaltaisuutta nuoren elämässä.

3.2.2 BBI-10 -koulu-uupumusmittari

Kvantitatiiviseen eli määrälliseen tutkimukseeni osuuteen käytin BBI-10 –koulu-uupumusmittaria. Nimi BBI-10 tulee sanoista Bergen Burn-out Indicator, joka on nuorten koulu-uupumuksen mittaamiseen käytettävä kyselymenetelmä. Mittarin nimeen loppuosa, -10, tulee siis siitä, että lomakkeessa on kymmenen väittämää. Perustana BBI-10 –mittarille on Salmela-Aron, Näätäsen, Aron, ja Matthiensenin vuonna 2003 kehittämä ja julkaisema aikuisten työuupumuksen arviointimenetelmä, BBI-15. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 5.)

BBI-10 on kehitetty nuorilla tehtyjen pitkittäistutkimusten pohjalta. Erityisen hyvää tässä mittarissa on sen sopivuus suomalaisnuorille, sillä se on alun alkaen kehitetty pohjoismaiseen kulttuuriympäristöön. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 5.)

Kuten jo aiemmin BBI-10 –mittarin nimeä avatessani kerroin, tämä mittari sisältää kymmenen väitettä, joihin nuori vastaa Likert-asteikon avulla 1 (täysin eri mieltä) – 6 (täysin samaa mieltä). Koulu-uupumusmittarin avulla voidaan tarkastella nuoren koulu-uupumusriskiä kokonaiskoulu-uupumuksen ja koulu-uupumuksen kolmen alalottuvuuden eli uupumusasteisen väsymisen, kyynistymisen ja riittämättömyyden kannalta. Mittarin avulla saadaan selville, onko nuoren koulu-uupumusriski selvästi kohonnut suhteessa muuhun samaa sukupuolta ja samassa koulutusvaiheessa oleviin nuoriin. Siten BBI-10 –mittari on luotettava ja nopea tapa arvioida nuoren koulu-uupumuksen tasoa. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 17.)

Kuten edellä mainitsin, koulu-uupumusta mitattaessa on kokonaisuupumuksen lisäksi kolme ala-asteikkoa: uupumusasteinen väsyminen, kyynistyminen ja riittämättömyys. Näihin kolmeen eri ala-asteikkoon liittyvät tietyt väittämät BBI-10 –mittarin kymmenestä väittämästä. Uupumusasteiseen väsymykseen kuuluvien väittämien (1,4,8 ja 10) sisältö liittyy kouluun ja opintoihin liittyvän uupumuksen kielteisiin vaikutuksiin, jotka koskettavat vastaajan jokapäiväistä elämää. Kyynisyyttä mittaavat väittämät (2,5 ja 6) puolestaan koskevat opintoihin liittyvän kiinnostuksen ja merkityksellisyyden vähenemistä. Riittämättömyyden väittämät (3,7 ja 9) sisältävät riittämättömyyteen ja koulutuksellisen itsetunnon heikkenemiseen liittyviä asioita. Täten ne kuvaavat uupumisen ja kyynistymisen negatiivisia vaikutuksia minuuden rakenteisiin. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 27.)

BBI-10 –kokonaisasteikko muodostuu siis edellä mainittujen ala-asteikkojen summasta, joka mittaa koulu-uupumusta yhtenäisenä koulu-uupumussyndroomana. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 29.)

3.2.3 Eläytymismenetelmä

Eläytymismenetelmä tarkoittaa aineiston hankinnan menetelmää, jossa vastaajia pyydetään kirjoittamaan pieni tarina. Tarinaan voidaan laatia lyhyt kehystelmä, johon tarina kirjoitetaan. Samoin tutkija voi laatia tarinaa varten ohjeistuksen ja johdatuksen. Itse kirjoittamisessa vastaajalla on vapaat kädet, kuitenkin yleensä ohjeistuksen vuoksi teksteistä tulee kertomuksen kaltaisia. (Eskola 1998; 10–11; Eskola 2001, 69; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Eläytymismenetelmä on nopea ja vaivaton tapa saada aineistoa. Vastaaja ei yleensä vastaa tiettyyn kysymykseen, ellei kehystelmään tai ohjeistukseen ole sisällytetty konkreettista kysymystä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Keskeistä eläytymismenetelmässä on variaatio, jolloin tutkija tekee vähintään kaksi (yleensä enemmänkin) erilaista kehystelmää tarinalle. Tällä tavalla pystytään vertailemaan, miten pienten yksityiskohtien muuttaminen muuttaa vastauksia eli miten eri variaatioiden tarinat eroavat toisistaan. (Eskola 2001, 69.) Omassa tutkimuksessa on kuitenkin vain yksi kehystelmä, sillä vertailupohjan luovat määrällisen tutkimuksen tulokset. Tutkin, eroavatko uupumusvaarassa olevien tarinat keskivertoryhmän ja ei-uupumusvaarassa olevien tarinoista. Näin ollen sovelletaan omaa tutkimustani eläytymismenetelmän periaatteita sekä seuraavaksi esittelemääni narratiivista tutkimusotetta.

3.2.4 Narratiivinen tutkimus ja analyysi

Narratiiviseen tutkimukseen sekä analyysiin liittyy useita käsitteitä, kuten narratiivisuus ja narratiivi sekä narratiivinen analyysi ja narratiivien analyysi. Avaan tässä alaluvussa hieman näitä edellä mainitsemiani käsitteitä sekä kerron narratiivisesta tutkimuksesta.

Narratiivisuus

Narratiivisuus on osiin jakautunut tutkimuksen muoto, joka perustuu tarinoihin (Heikkinen 2002, 15). Narratiivisuus eli tarinallisuus on yleinen metodinen viitekehys, jossa kohdistetaan huomio tarinoihin todellisuuden rakentajina ja välittäjinä. Se on lähestymistapa, jossa sovelletaan ja analysoidaan kertomuksia. Aika, paikka ja juoni muodostavat tarinan, jossa tietyt ihmiset elävät elämäänsä. Näin ollen tarinallisuus tuo tutkimukseen monikerroksisuutta. (Syrjälä 2001, 213.)

Narratiiviset tarkastelutavat soveltuvat esimerkiksi tutkimuksiin, joissa ollaan kiinnostuneita yksilöiden vapaasti kertomista asioista, tarinoista omasta elämästään. (Saaranen-Kauppinen &

Puusniekka 2006.) Omaan tutkimukseeni tämä menetelmä soveltuu varsin hyvin, sillä tutkin lukion toisen vuoden opiskelijoiden kokemaa koulu-uupumusta. Laadullisena aineistonani olen kirjoittanut lukion toisen vuoden opiskelijoilla tarinat koulu-uupuneen päivästä.

Narratiivi

Narratiivilla tarkoitetaan kerronnallista, kertomuksellista tai tarinallista narratiivisen tutkimuksen aineistoa. Se voi olla henkilökohtainen tai julkinen ja lyhyt tai pitkä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Narratiivi voi olla esimerkiksi vapaassa muodossa kirjoitettu teksti, jossa tutkittava saa omin sanoin kertoa käsityksensä ja kokemuksensa tutkittavasta ilmiöstä (Heikkinen 2002, 19–20).

Saaranen-Kauppisen ja Puusniekan (2006) mukaan joissakin vaativammissa tapauksissa narratiivilta edellytetään kertomuksellisia piirteitä eli esimerkiksi tietyn, ainakin ajallisesti loogisen rakenteen noudattamista. Tarinaa eli kuvausta jostakin tapahtumasta tai tapahtumasarjasta pitää koossa juoni, jolla on alku, keskikohta ja loppu. Myös Manning ja Cullum-Swan (1994, 465) korostavat, että narratiivi on tarina, jossa on alku, keskikohta ja loppu, jotka paljastavat kirjoittajan kokemuksia.

Tarinoita voidaan kirjoittaa nimenomaan tutkimuksen tarpeisiin: kirjoittamiselle annetaan lähtökohtia tai elementtejä, joita kertomus voisi tutkijan toiveiden mukaisesti sisältää (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Omassa tutkimuksessani annoin tutkittaville selkeät ohjeet (ks. liite 5) tarinan kirjoittamiseen, minkä vuoksi tarinoiden muodostama aineisto vastasi hyvin tutkimukseni tarpeisiin. Heikkinen (2002, 22) korostaa narratiivin merkitystä myös ammatillisena työkaluna, jolloin tutkimuksen tekemisestä tulisi olla mahdollisimman paljon hyötyä tutkittavien käytännön elämään. Koen, että tutkimuksestani on hyötyä myös käytäntöön.

Narratiivinen tutkimus

Narratiivisen tutkimuksen perustana on ajatus, jonka mukaan kertominen kuuluu olennaisena osana ihmisyyteen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Narratiivien avulla ymmärretään asioita kertomalla tarinoita ja kuuntelemalla muiden tarinoita (Heikkinen 2002, 15).

Heikkisen (2002, 17) mukaan ihmiset rakentavat tietonsa ja identiteettinsä tarinoiden avulla. Näitä tarinoita yksilö luo aiempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta. Koska saatavilla oleva

tieto muuttuu koko ajan ja yksilö saa päivittäin uusia kokemuksia, myös narratiivit eli tarinat muuttuvat jatkuvasti. Näin ollen esimerkiksi käsitys omasta itsestä on koko ajan kehittyvä ja muotoa muuttava narratiivi. Sen vuoksi Heikkisen (2002,17) mukaan ei ole yhtä oikeaa todellisuutta, vaan useita, joita yksilöt rakentavat mielessään ollessaan toistensa kanssa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Siksi narratiivinen tutkimus voi tuottaa jonkinlaisen autenttisen näkemyksen todellisuudesta, vaikka objektiivista tietoa ei saavutettaisi. Heikkinen (2002,18) korostakin, ettei narratiivinen tutkimus tähtää objektiiviseen tai yleistettävään tietoon, vaan paikalliseen, henkilökohtaiseen ja subjektiiviseen tietoon. Narratiivisen tutkimuksen vahvuus piilee ihmisten äänten kuuluviin saamisessa. Juuri ihmisten äänten kuuluviin saamiseen omakin tutkimukseni tähtää – haluan tuoda kuulluksi lukiolaisten äänen.

Yksikön ensimmäisessä persoonassa kirjoittamisen ohella narratiivisia tutkimuksia voidaan kirjoittaa kolmannessa persoonassa. Narratiivisissa tutkimuksissa kolmannen persoonan käyttämisen tarkoituksena voi olla esimerkiksi pyrkimys helpottaa kertojalle henkilökohtaista ja ehkä vaikeaaakin reflektointia. Kolmannessa persoonassa kirjoittaminen helpottaa myös etäisyyden ottamista. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Narratiivisessa tutkimuksessa taustatiedoilla voi olla oleellinen merkitys, sillä tutkija voi olla kiinnostunut suhteuttamaan tekstejä niiden kertojiin ja myös kertomisen konteksteihin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Omassa tutkimuksessani kvantitatiivinen aineisto toimii osittain kvalitatiivisen aineiston eli tarinoiden taustatietona. Pystyn lukiolaisten uupumusriskin tason ja uupumuksen osa-alueiden ilmenemisen BBI-10 -mittarilla kartoittamisen myötä tarkastelemaan näiden tekijöiden vaikutusta tarinoihin.

Narratiivinen analyysi ja narratiivien analyysi

Narratiivinen tutkimus kuuluu fenomenologisen tutkimusperinteen piiriin. Moilasen (2002, 98) mukaan fenomenologisen tutkimuksen analyysin tulee olla aineistosta saadun tiedon, esimerkiksi narratiivista nousevien kokemusten, kuvailua eikä niinkään selittämistä. Tuolloin analyysi ei pyri selittämään vaan ainoastaan kuvailemaan ja ymmärtämään jotakin ilmiötä.

Aineiston narratiivisessa analyysissa on useita muotoja. Heikkinen (2002, 20) muistuttaa, että narratiivinen analyysi ja narratiivien analyysi eroavat toisistaan. Narratiivien analyysissa tutkija luokittelee ja tyypittelee narratiiveja. Narratiivisessa analyysissa puolestaan kyse on enemmän uuden narratiivin sekä synteisien luomisesta. Omassa tutkimuksessani sovellan sekä narratiivien analyysia että narratiivista analyysia, sillä analysoidessani luokittelen tarinoista

löytyviä uupumukseen liittyviä tekijöitä tutkimuskysymysteni ohjaamina ja analyysivaiheen jälkeen johtopäätöksiä tehdessäni luon näistä tekijöistä synteesejä.

Manning ja Cullum-Swan (1994, 464–465) nostavat esiin hyvin kasvatustieteissä toimineen ”Top-Down” –lähestymistavan. Siinä tutkija aloittaa analysoinnin erilaisten sääntöjen ja periaatteiden yhdistelmän avulla. Näin hän etsii tekstistä sen tarkoitusta tai merkitystä. Narratiivinen analyysi on aina myös hyvin löysästi muotoiltua, lähes intuitiivista analysointia, jossa tutkija itse määrittelee käyttämänsä termit. Olen omassa tutkimuksessani aineistoa analysoidessani soveltanut tätä lähestymistapaa.

Narratologia on kertomuksen tutkimista, jossa erotetaan kertomuksesta tarina eli se, mitä kerrotaan ja diskurssi eli miten kerrotaan. Diskurssi taas on tapahtumien esitystapa, kerronta. (Metsämuuronen 2001, 57.) Vahvasti narratologiaan ja narratiiviseen analyysiin sekä tekstin analysointiin liittyy enonsiaation käsite. Metsämuurosen (2003, 202) mukaan enonsiaatio tarkoittaa kertojan suhdetta tekstiin. Tällöin pohditaan useita eri kysymyksiä: Kuka on äänessä? Miten kerronta hierarkisoituu eli mihin kertoja vetoaa, mitä vastaan hyökkää? Kenen näkökulmasta kertomus on kuvattu eli mihin näkökulmaan kertoja samaistuu, mitä hän ei käsittele lainkaan? Minkälainen on puhujan suhde kerrottuihin henkilöihin, tekoihin ja tapahtumiin eli onko kyseessä ironia, pysyykö kertoja tapahtumien ulkopuolella ja vaihtaako hän näkökulmaa tai aikamuotoa? sekä Miten kertoja pyrkii vakuuttamaan lukijan siitä, mikä on totta tai erhettä ja miten hän tulkitsee esitettyjen asioiden varmuusastetta?

Metsämuuronen (2001, 58) tiivistää, että yleisesti ottaen hyvä tekstianalyysi hyödyntää diskurssianalyysin perinteisiä kysymyksiä: Kuka sanoi? Mitä sanoi? Mitä tarkoitti? Miksi sanoi? Mihin pyrki? sekä Keneen pyrki vaikuttamaan?

Narratiivisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Narratiivisen tutkimusten luotettavuuden arviointia kuvaillaan usein haastavaksi, kuten muunkin kvalitatiivisen tutkimuksen. Heikkisen (2002, 24) mukaan korrespondenssiteoria on eräs mahdollinen työväline narratiivisen tutkimuksen tulosten paikkaansa pitävyyttä arvioitaessa. Korrespondenssiteoriassa ideana on tarkastella, vastaavatko tutkimuksessa saadut narratiivit todellisuutta. Korrespondenssiteorian ongelmana kuitenkin sekä Heikkinen (2002, 24) että Moilanen (2002, 92) pitävät tiedon muuttuvaa luonnetta. Koska todellisuuksia luovien yksilöiden tiedot ja kokemukset muuttuvat koko ajan, on vaikea määritellä yleispätevä todellisuus, johon tutkimuksen narratiiveja voisi verrata. Tutkija voi kuitenkin peilata tutkimuksessa saamiaan

narratiiveja omaan todellisuuteensa ja analysoidessaan ja tulkinnassaan pohtia, ovatko narratiivit todentuntuksia. Voiko saatuihin tuloksiin samaistua? Onko kertomus uskottava? (Heikkinen 2002, 25.) Tutkija voi arvioida tuolloin myös oman tulkintansa todenperäisyyttä (Moilanen 2002, 100).

Syrjälä (2001, 214) korostaa sitä, että jokainen tutkija luo itse oman narratiivisen metodinsa toisten tutkijoiden viitoittaman tien pohjalta. Omaa tutkimustani tehdessäni olen kokenut tekeväni juuri näin. Olen soveltanut niin eläytymismenetelmää kuin narratiivista, kertomuksiin pohjautuvaa tutkimusmenetelmää omaa tutkimustani parhaiten palvelevaksi.

3.2.5 Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi tarkoittaa nimensä mukaisesti erilaisten aineistojen sisältöjen analysointia, jossa korostuu lukemisen, tekstin ja lukijan vuorovaikutuksen tärkeys (Manning & Cullum-Swan 1994, 464).

Sisällönanalyysissa nostetaan aineistosta esiin tutkimuskysymysten kannalta oleellinen asia. Tässä työssä tutkijan intuitiolla on hyvin suuri painoarvo. Aineistosta pyritään saamaan esiin erilaisia merkitysten muodostamia kokonaisuuksia, jotka löydetään sisäisen yhteenkuuluvuuden ja samanlaisuuden perusteella. Samanlaiset merkitykset siis muodostavat oman kokonaisuutensa. Tuosta kokonaisuudesta erottuvat merkitykset puolestaan jäsentyvät muihin kokonaisuuksiin oman erityislaatunsa mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 103.)

Aineiston sisältöä analysoitaessa pyritään tematisoimaan eli teemaan liittyen nimeämään, käsitteellistämään tai narratiivisesti eli kerronnallisesti yleistämään esitetyt kuvaukset. Analyysissa aineisto jaotellaan erillisiin merkityskokonaisuuksiin, joista synteesivaiheessa luodaan kokonaisuus. Tällöin siis erillään tarkastellut merkityskokonaisuudet tuodaan yhteen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 103.)

Tuomi ja Sarajärvi (2002, 103–104) esittelevät aineiston sisällönanalyysiin liittyvän hermeneuttisen tekstintulkintasäännöstön, joka koostuu kolmesta osasta. Ensimmäisessä valmistelevalle tulkinnassa määritellään tekstin pääsanoma eli sen yleinen merkitys. Tässä vaiheessa tulkinta lähtee liikkeelle tutkijan esiyymmärryksestä eli siitä, mitä tietoa tai kokemuksia hänellä on tutkittavasta ilmiöstä. Toinen teksti-immanuenttitulkinta etenee osasta kokonaisuuteen, jolloin yksittäiset sanat ja niiden merkitys tulkitaan suhteessa tekstin pääsanomaan sekä päinvastoin. Tässä vaiheessa myös eritellään ja tulkitaan tekstin sisäisiä ristiriitaisuuksia. Kolmannessa koordinoivan tulkinnan vaiheessa yksittäinen teksti tulkitaan suhteessa laajempaan

merkityskokonaisuuteen. Tällöin oletuksena on, että tekstin ymmärtäminen edellyttää sen tulkintaa laajemmassa kontekstissa ja kirjoittajan motiivien paljastumista. Näin ollen tekstin tulkinta voidaan ymmärtää ikään kuin käännöstopahtumana.

Tällainen menetelmä sopi myös oman tutkimukseni sisällönanalyysiin yhdeksi työkaluksi. Etenkin alkuvaiheessa, kun vasta aloin kirjoitelmia lukemaan läpi, tätä oli hyvä soveltaa.

Tuomi ja Sarajärvi (2002, 110–111) esittävät aineistolähtöisen sisällönanalyysin karkeana kolmivaiheisena prosessina, joka koostuu redusoinnista, klusteroinnista ja abstrahoinnista. Redusoinnissa eli pelkistämisessä esimerkiksi etsitään tutkimustehtävän kysymyksillä niitä kuvaavia ilmaisuja, jotka alleviivataan erivärisillä kynillä. Ennen tämän analyysin aloittamista pitää määrittää analyysiyksikkö, joka voi olla yksittäinen sana, lauseenosa tai useita lauseita sisältävä ajatuskokonaisuus. Tutkimustehtävä ja aineiston laatu määrittävät analyysiyksikön.

Klusteroinnissa eli ryhmittelyvaiheessa alkuperäisilmaisut käydään tarkasti läpi. Tuolloin aineistosta etsitään käsitteitä, jotka kuvaavat samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia. Samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään ja yhdistellään luokaksi sekä nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Luokitteluyksiköksi sopii esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuus, piirre tai käsitys. Tässä vaiheessa aineisto tiivistyy, kun yksittäiset tekijät sisällytetään yleisimpiin käsitteisiin. Lisäksi klusteroinnissa luodaan perusta kohteena olevan tutkimuksen perusrakenteelle sekä alustavia kuvauksia ilmiöstä, jota tutkitaan. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 112–113.)

Abstrahoinnissa eli teoreettisten käsitteiden luomisessa erotetaan olennainen tieto ja valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Samoin yhdistellään luokituksia niin pitkään kuin se aineiston sisällön näkökulmasta on mahdollista. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 114.) Tällaisen prosessin kautta siis saadaan tutkimustehtävän eli tutkimuskysymysten kannalta olennainen tieto ongittua aineistosta syvempää analysointia ja johtopäätöksiä varten. Oman tutkimukseni aineiston analysointiin tämä tapa oli osittain sovellettuna pätevä.

3.3 Aineiston keruu

Keräsin aineistoni Kanta-Hämeessä yhden lukion toisen vuoden opiskelijoilta, joita oli kaikkiaan noin 60. Ensimmäisessä vaiheessa tutkimukseen osallistuneet opiskelijat (n=48) täyttivät koulu-uupumusriskiä mittaavan BBI-10 –koulu-uupumuskyselelomakkeen. Mittarin tulosten perusteella jaoin tutkittavat kolmeen ryhmään, jotka olivat uupumusvaarassa olevat, keskivertoryhmä sekä ei-uupumusvaarassa olevat.

Toisessa vaiheessa opiskelijoiden tehtävänä oli kirjoittaa eläytymismenetelmällä tarina, jossa he kertoivat koulu-uupuneen arkipäivästä. Aluksi tarkoitukseni oli teettää kirjoitelmat vain uupumusvaarassa olevilla ja ei-uupumisvaarassa olevilla, joille laitoin ohjeistuksen tarinoihin sähköpostilla. Heidän oli tarkoitus myös palauttaa kirjoitelmansa minulle sähköpostitse. Sain kuitenkin sähköisesti vain viisi vastausta, minkä vuoksi päädyin siihen, että menin myöhemmin uudelleen itse paikan päälle ja keräsin aineiston kaikilta paikalla olleilta lukion toisen vuoden opiskelijoilta. Näin ollen sain tarpeeksi kattavan aineiston myös kirjoitelmien osalta (n= 31). Pyysin opiskelijoita laittamaan tarinoihin nimensä, mikä mahdollisti sen, että pystyin yhdistämään heidän tarinansa heidän aiemmin tekemäänsä BBI-10 –koulu-uupumusmittariin, jossa oli myös opiskelijan nimi.

Tässä tutkimassani kantahämäläisessä lukiossa on noin 160 opiskelijaa ja se sijaitsee yhteiskoulun kanssa samassa rakennuksessa. Lukio on myös osallistunut jo vuodesta 2002 valtakunnallisiin kouluterveyskyselyihin ja siellä on kehitetty opiskelijahuollon opetussuunnitelmaa. Siten koin valitsemani lukion mielenkiintoiseksi tutkimuskohteeksi.

4 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimustulokset. Aloitan tulosten raportoinnin ensimmäisessä alaluvussa tutkimukseni ensimmäisestä vaiheesta, jossa käytin Salmela-Aron ja Näätäsen (2005) kehittämää BBI-10 -koulu-uupumusmittaria. Esittelen SPSS-tilasto-ohjelmalla saamiani tuloksia. Toisessa alaluvussa tarkastelen sisällönanalyysillä sekä luokittelulla saamiani tulkintoja siitä, miten koulu-uupumus esitetään lukiolaisten kirjoitelmissa eli miten opiskelijat sen näkevät ja kokevat. Kolmannessa alaluvussa puolestaan esittelen lukiolaisten kirjoitelmien pohjalta laatimiani uupuneiden profiileja.

4.1 Koulu-uupumusriski lukion toisen vuoden opiskelijoilla BBI-10 -mittarin mukaan

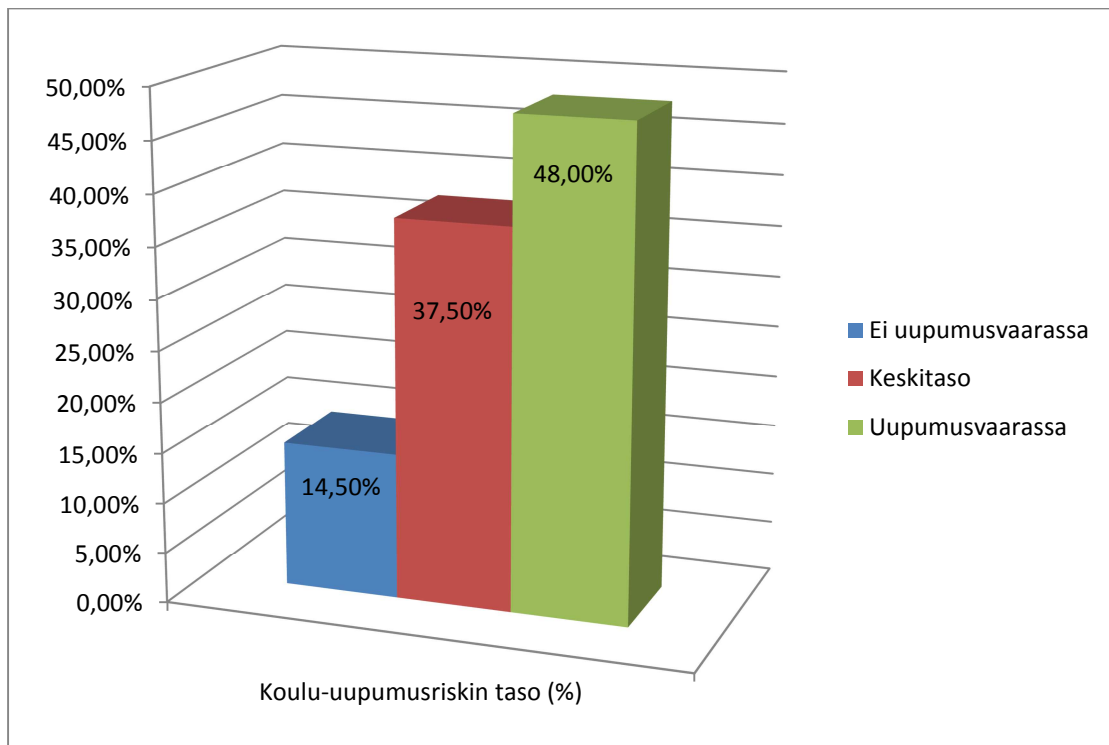
Tässä alaluvussa tarkastelen lukion toisen vuoden opiskelijoiden koulu-uupumusriskin tasoa BBI-10 -koulu-uupumusmittarilla saamieni tulosten perusteella. Olen jakanut opiskelijat kolmeen ryhmään heidän vastauksistaan laskemieni pisteiden perusteella.

Laskin pisteet käyttämällä pisteytyslomaketta (ks. liite 2) siten, että lisäsin yhteen vastauslomakkeen (ks. liite 1) perusteella ensin opiskelijan uupumusasteista väsymistä mittaavien väittämien (1,4,8 ja 10) pisteet, samoin kyynisyyttä mittaavien väittämien (2,5 ja 6) pisteet sekä riittämättömyyttä mittaavien väittämien (3,7 ja 9) pisteet yhteen. Lopulta lisäsin uupumusasteisen väsymisen, kyynisyyden ja riittämättömyyden toisiinsa. Niistä sain jokaiselle opiskelijalle kokonaiskoulu-uupumusriskin pistemäärän, jonka perusteella pystyin katsomaan Salmela-Aron ja Näätäsen (2005, 98–99) luomasta taulukosta persentiilirajat. Sitä kautta näin, mille tasolle opiskelija sijoittui BBI -pisteytyslomakkeessa.

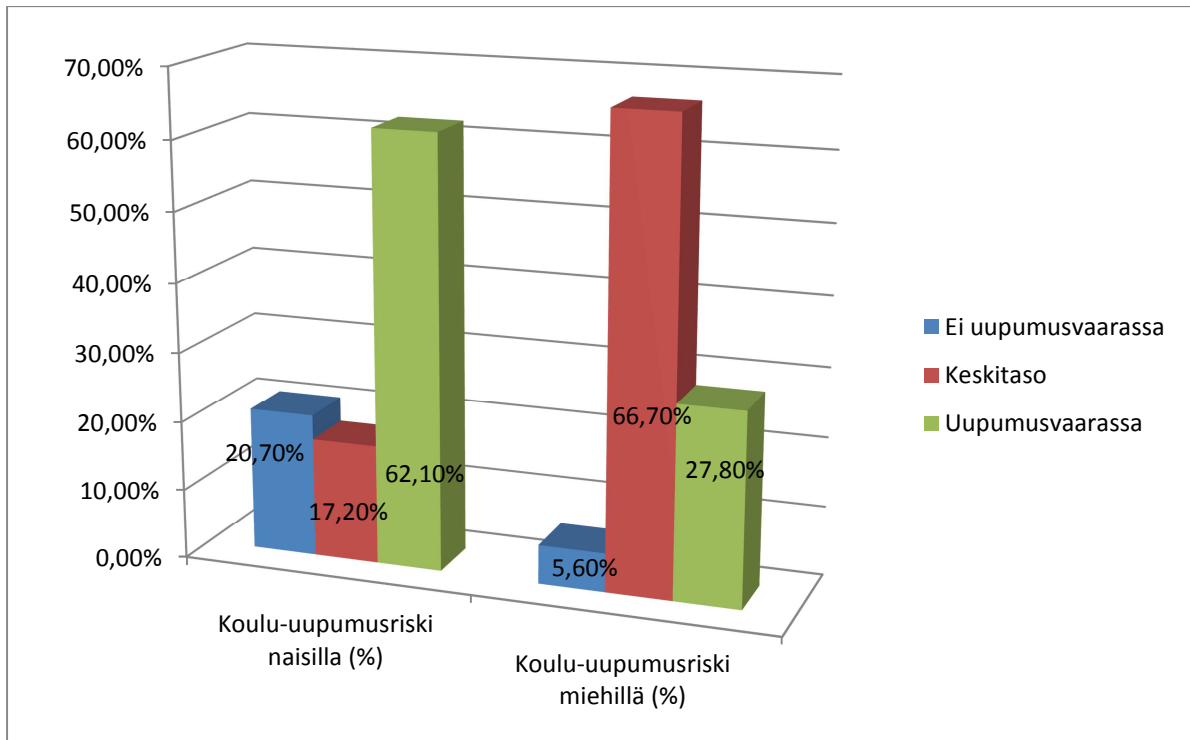
Uupumusriskin tason siis määrittelivät persentiilirajat ja BBI-10 -pisteytyslomake (ks. liite 2). Pisteytyslomakkeessa uupumusriskiä kuvattiin neljällä eri tasolla, jotka olivat alin kvartiili (0–40 pistettä), keskitaso (50–60 pistettä), kohonnut koulu-uupumusriski (70–80) sekä selvästi kohonnut koulu-uupumusriski (90–100). Näistä tasoista muodostin omat ryhmäni eli ei-uupumusvaarassa olevat (0–40 pistettä), keskitason (50–60 pistettä) sekä uupumusvaarassa olevat (70–100 pistettä). Tiivistettynä voi siis todeta, että luomani ryhmät ovat muuten samat kuin BBI-

10 -pisteytyslomakkeessa, olen vain yhdistänyt kohonneen koulu-uupumusriskin ja selkeästi kohonneen koulu-uupumusriskin yhteiseksi uupumusvaarassa olevien ryhmäksi.

Kuviossa 1 olen havainnollistanut sitä, miten koulu-uupumusriskin taso on opiskelijoiden (n=48) kesken jakautunut. Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen tarkemmin kutakin ryhmää.



Kuvio 1. Lukion toisen vuoden opiskelijoiden koulu-uupumusriskin taso.



Kuvio 2. Koulu-uupumusriskin tason jakautuminen sukupuolen perusteella.

4.1.1 Ei-uupumusvaarassa olevat

Ei-uupumusvaarassa olevien ryhmän muodostavat opiskelijat, jotka saivat BBI-10 –mittarilla tehdyssä kyselyssä uupumusriskissä kaikista alhaisimmat pisteet eli 0–40 pistettä.

Kuten kuvio 1 käy ilmi, ei-uupumusvaarassa olevia on kaikista vähiten, vain noin 15 prosenttia. Vastanneista (n=48) vain 7 ei koe itseään uupuneeksi. Tämä joukko vastaajista siis muodostaa ei-uupumusvaarassa olevien ryhmän.

Kun tarkastellaan (kuvio 2) naisten tai miesten määrää ei-uupumusvaarassa, huomataan, että ei-uupumusvaarassa olevia naisia (20,7 %) on huomattavasti enemmän kuin miehiä (5,6 %).

4.1.2 Keskiwertoryhmä

Keskiwertoryhmän muodostavat BBI-10 –mittarista 50–60 pistettä saaneet opiskelijat, jotka siten ylittävät alimman kvartaalin rajan, mutta alittavat uupumusvaaran rajan.

Kuviosta 1 voi havaita, että uupumusriskiltään keskitasoon kuuluvia opiskelijoita on noin 38 prosenttia eli yli kolmasosa. 18 opiskelijaa kuuluu tähän niin sanottuun ”keskiwertoryhmään”, joka

ei ole uupumusvaarassa, mutta joka kuitenkin ylittää alimman kvartiilin rajan Salmela-Aron ja Näätäsen (2005, 98–99) BBI-10-asteikkojen persentiilirajojen mukaisesti.

Sukupuolten välistä jakautumista keskivertoryhmässä (kuvio 2) tarkasteltaessa voidaan havaita, että miehistä valtaosa (66,7 %) kuuluu tähän ryhmään. Naisista taas huomattavasti pienempi osa (17,2 %) kuuluu keskivertoryhmään.

4.1.3 Uupumusvaarassa olevat

Uupumusvaarassa olevien ryhmän muodostavat ne opiskelijat, joiden BBI-10 –mittarin antamat pisteet ovat 70–100. He ovat siis Salmela-Aron ja Näätäsen (2005, 115) mukaan joko kohonneessa tai selvästi kohonneessa riskissä sairastua koulu-uupumukseen.

Uupumusvaarassa olevien ryhmä on kaikista suurin, niin kuin kuviosta 1 voi nähdä. Noin puolet (48 %) kyselyyn vastanneista lukion toisen vuoden opiskelijoista (n=48) eli 23 opiskelijaa kokee itsensä uupuneeksi näiden tulosten perusteella.

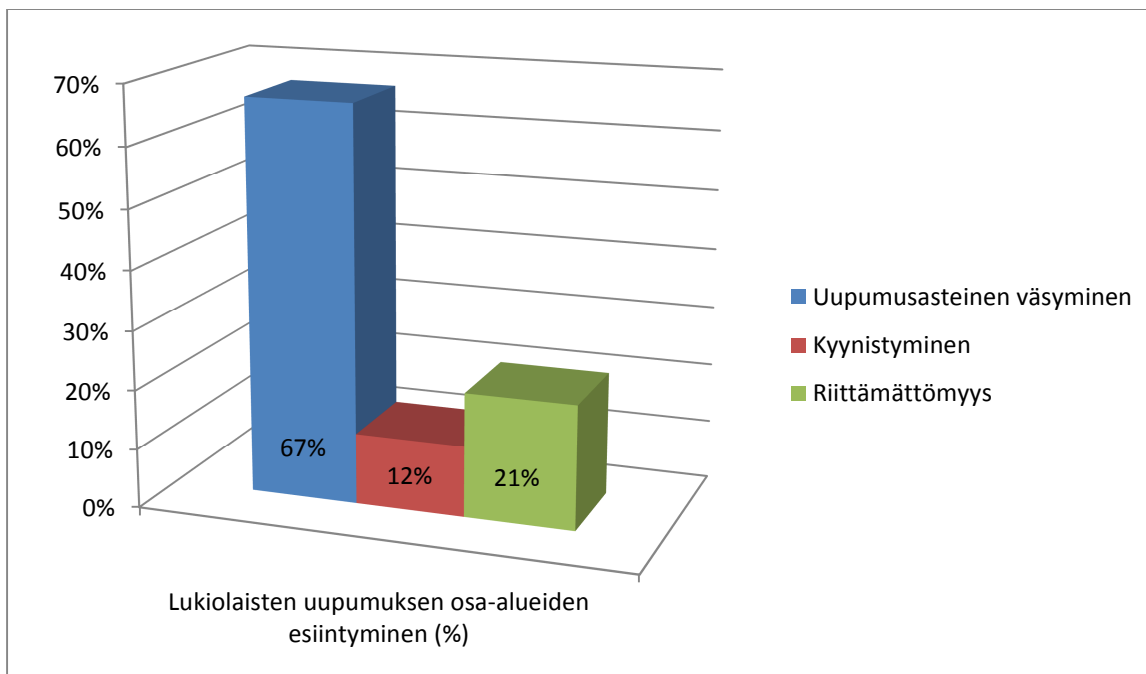
Uupumusvaarassa näyttää kuvion 2 mukaan olevan noin kolmasosa (27,8 %) miehistä ja reilusti yli puolet naisista (62,1 %). Tulosta voidaan pitää huolestuttavana. Täytyy kuitenkin muistaa, että tämä mittari mittaa ainoastaan koulu-uupumuksen riskiä. Toki mittari antaa selviä viitteitä siitä, että suurella osalla opiskelijoista on kohonnut riski uupua opinnoissaan.

Näiden tulosten perusteella sain luotua pohjan tutkimukseni suuremmalle osuudelle, laadulliselle tutkimukselle, eli koulu-uupumusta käsittelevien tarinoiden kirjoittamiselle. Näiden kolmen ryhmän mukaisesti jaoin opiskelijat ja heidän kirjoittamansa tarinat. Siten voin esimerkiksi vertailla, esiintyykö näiden ryhmien välillä eroja tarinoissa.

4.1.4 Uupumusasteinen väsyminen, kyynistyminen ja riittämättömyys

Selvitin, kuinka moni lukion toisen vuoden opiskelijoista (n=48) sai koulu-uupumusta mittaavassa BBI-10 –mittarissa korkeimmat pisteet kussakin koulu-uupumuksen ala-ulottuvuudessa eli miten opiskelijoiden pistemäärät määrittelivät heille vahvimaksi koulu-uupumuksen osa-alueeksi joko uupumusasteisen väsymisen, kyynistymisen tai riittämättömyyden. Kuviosta 3 voidaan havaita, että opiskelijoista suurin osa, noin 67 prosenttia (32 opiskelijaa) sai eniten pisteitä uupumusta mittaavalla BBI-10 –koulu-uupumusmittarilla uupumusasteisesta väsymisestä. Kyynistymisestä

korkeimmat pisteet sai puolestaan vain noin 12 prosenttia (6 opiskelijaa) ja riittämättömyydestä noin 21 prosenttia (10 opiskelijaa) opiskelijoista.



Kuvio 3. Uupumusasteinen väsyminen, kynnistyminen ja riittämättömyys.

4.2 Koulu-uupumus lukion toisen vuoden opiskelijoiden tarinoissa

Tässä alaluvussa esittelen tutkimukseni laadullisen osuuden eli lukion toisen vuoden opiskelijoiden kirjoittamien tarinoiden (n=31) analysoinnin tulokset. Kirjoittamassaan tarinassa toisen vuoden opiskelijan piti kuvitella olevansa koulu-uupumuksesta kärsivä lukiolainen ja kertoa uupuneen lukiolaisen yhdestä arkipäivästä aamusta iltaan. Tarkastelen, millä tavalla lukion toisen vuoden opiskelijat ovat tarinoissaan kuvailleet koulu-uupumusta, minkä tekijöiden he ovat kokeneet aiheuttavan sitä, miten koulu-uupumus vaikuttaa jokapäiväiseen elämään sekä mitkä tekijät helpottavat uupumusta tai ehkäisevät sitä. Tutkin myös, eroavatko uupumusvaarassa olevien tarinat keskivertoryhmän sekä ei-uupumusvaarassa olevien tarinoista ja jos eroavat, niin millä tavalla. Lisäksi tarkastelen, näkyvätkö BBI-10 -koulu-uupumusmittarilla koulu-uupumuksen osa-alueista saadut tulokset tarinoissa.

Käytin perinteistä sisällönanalyysiä sekä narratiivista analyysiä. Aluksi luin useaan kertaan kirjoitelmat läpi ja pelkistin niitä eli etsin kirjoitelmista tutkimuskysymyksiäni kuvaavia ilmaisuja ja alleviivasin ne erivärisillä kynillä. Analyysiyksiköt vaihtelivat kysymyksen mukaisesti. Kun etsin tekstistä koulu-uupumusta kuvaavia sanoja, keskityin erilaisiin väsymyksen, rankkuuden, nukkumisen yms. synonyymeihin. Koulu-uupumuksen syitä etsiessäni puolestaan etsin kirjoitelmista merkkejä viitteistä aiemmin tutkimuksissa nousseisiin uupumuksen syihin, kuten liian vähäinen yöuni, liian suuri työmäärä ja ajanpuute. Luokittelin esiin nousseita asioita näiden edellä mainittujen syiden mukaan. Näin toimin myös koulu-uupumukseen helpotusta tuovien asioiden sekä sen ennalta ehkäisyn keinojen ja lukion kehitysehdotuksien etsimisessä kirjoitelmista.

Narratiivisessa analyysissä puolestaan pyrin huomioimaan enonsiaation, eli kertojan suhteen tekstiin, mahdollisimman hyvin. Pidin sitä mielessä läpi analyysin, jolloin siis mietin, kuka on äänessä, mihin kertoja vetoaa, mitä vastaan hyökkää, mistä näkökulmasta hän asioita katsoo sekä mikä on kertojan suhde tapahtumiin. Tästä oli hyötyä etenkin uupuneiden profiilien muodostamisessa.

Olen käyttänyt tarinalainauksissa tietynlaisia koodeja ilmaisemaan kirjoittajan uupumusriskin tason ja sukupuolen sekä kirjoitelman järjestysluvun. Järjestysluku määrittyi aiemman BBI-10 -koulu-uupumusmittarin järjestysluvun mukaan. Uupumusvaarassa olevaa naista tarkoittaa koodi UN, uupumusvaarassa olevaa miestä puolestaan UM. Keskivertoryhmän naista KN ja miestä KM. Ei-uupumusvaarassa olevaa naista taas kuvaa EN ja miestä EM.

4.2.1 Koulu-uupumuksen kuvailu

Tässä alaluvussa tarkastelen, millä tavalla lukiolaiset ovat kuvailleet koulu-uupumusta. Olen analyysissäni keskittynyt erilaisiin väsymystä kuvaaviin sanoihin ja ilmaisuihin, sillä huomasin niiden toistuvan kaikissa tarinoissa läpi uupuneen päivän. Käyn uupumuksen kuvailua tarkastellessani läpi uupuneen koulupäivän kokonaisuudessaan, sillä havaitsin, että koulu-uupumus on hyvin kokonaisvaltainen ilmiö, joka pitää uupunutta otteessaan aamusta iltaan.

Lukiolaiset kuvailevat hyvin monipuolisesti ja rikkaalla kielellä koulu-uupumusta ja etenkin siihen kuuluvaa uupumusasteista väsymistä. Aamulla heräämisestä ja ylösnousemisesta sekä oppitunneille siirtymisestä on käytetty lukuisia verbejä, joista etenkin laahustaa, raahustaa, raahautua, ryömiä, selvitä, kahlata, vaappua, repiä itsensä ylös, torkuttaa, hortoilla, taistella, lysähtää, revähtää ja hinautua ovat useimmiten kirjoitelmissa esiin tulevia. Väsymys korostuu aivan selvästi oikeastaan jokaisessa kirjoitelmassa. Väsymystä ja siitä johtuvaa hereillä pysymisen vaikeutta on kuvailtu useilla eri tavoilla, kuten silmien painumisella kiinni, tunneilla hereillä sinnittelyllä, nuokkumisella ja taistelulla nukkumattia vastaan.

Lähes jokaisessa tarinassa uupuneen aamu alkaa tuskaisella heräämisellä, yleensä kännykän tai herätyskellon pirinään.

”Päivä alkaa lukuisin haukotuksin ja taisteluin herätyskelloa vastaan.”

UN25.

”Raotan unisena silmiäni ja hiljennän kännykän itsepintaisen herätysäänen toivoen, että osuin Torkku-nappiin.”

UN22.

”Herätys on kello 6.30, torkkunappi tulee tutuksi.”

UN39.

”Kömmän sängystä ylös puoli koomassa ja alan tehdä aamutoimia.”

UN40.

Kuten edellä olevista kirjoitelmien otteista käy ilmi, ”torkuttaminen” eli kännykän herätyksen lykkääminen muutamalla minuutilla on hyvin yleinen ilmiö. Kirjoitelmien uupunut on niin väsynyt, ettei jaksa nousta ja ikään kuin lykkää viime tippaan päivänsä velvollisuuksia.

Torkuttamisen ja heräämisen lykkäämisen vuoksi uupuneelle tulee kiire, eikä hän ehdi tehdä rauhassa aamutoimiaan. Hyvin useassa kirjoitelmassa mainittiin, ettei aamupalaa ehditä syömään. Kunnan aamiainen jo itsessään nostaisi vireystasoa, sen sijaan nälkäisenä (verensokeri alhaalla) keskittyminen vaikeutuu ja alkaa väsyttää.

”Aamulla siirretään kelloa useaan otteeseen eikä ehdi laittautua saati syödä kunnolla.”

KM47.

Joillekin herääminen ja uuden päivän aloittaminen on todella kurjaa, sillä se merkitsee alkua tuskaiselle päivälle koulussa, jonne uupunut ei halua mennä. Nukkuminen on ikään kuin pakotie uupumuksesta ja sen mukanaan tuomasta ankeudesta, jota koulussa oleminen pahentaa. Koulu koetaan vastenmieliseksi ja ahdistavaksi.

”Herätyskello soi. Sen pirteä piipitys tunkeutui tajuntaani, kiskoen minut ylös unen ihanasta, tiedostamattomasta tilasta. Nyt minun oli taas kohdattava valvemaailma, kaikki kiire ja huoli.”

EN36.

”Kello soi ja herään taas kerran valmiiksi jo väsyneenä ja kyllästyneenä, vaikka koulu ei ole vielä edes alkanut.”

KN15.

”Kello soi, ’Voi ei, taas kouluun’ on ensimmäinen ajatukseni. En jaksaa, en halua.”

EN26.

”Herään aamulla väsyneenä, enkä jaksaisi nousta ylös. Kouluun on pakko lähteä, mutta minua ei kiinnosta paskaakaan.”

UN17.

Kouluun meneminen on joissakin tapauksissa koettu niin vastenmieliseksi, että kotiin jääminen koetaan ainoaksi vaihtoehdoksi. Kuitenkin vain kahdessa tarinassa uupunut oli lintsannut tai harkitsi lintsamista, joten kovin yleisesti pinnaaminen ei näissä tarinoissa liity uupumukseen.

”Herätyskello soi. Ainoa ajatukseni on, että jäisin kotiin. Se olisi jo kolmas lintsaus tällä viikolla.”

EN42.

Uupuneen päivä jatkuu kouluun menemisellä ja koulussa olemisella. Valtaosassa tarinoista kouluun meneminen, myös jo koulumatka, koetaan raskaaksi, vaivalloiseksi ja suorastaan pakkopullaksi. Koulu on myös menettämässä merkitystään.

”Kouluun pitää ajaa tai juosta kovaa. Ja vain siksi, että pääsee tunneille nuokkumaan ja taistelemaan nukkumattia vastaan.”

UN39.

”Taas se tunne, että onkohan ihan pakko mennä kouluun.”

UM46.

”Pian kello onkin jo yhdeksän ja pitää alkaa ryömimään kouluun!”

UN40.

Koulumatka voidaan tulkita tietynlaiseksi kärsimyksen tieksi, sillä se vie uupuneen pahimpaan mahdolliseen paikkaan, uupumuksen lähteelle, kouluun. Tällainen kouluun menemisen tuska on puettu paljon kuvaaviksi sanoiksi eräässä tarinassa:

”Koulumatkalla tekisi mieli revähtää asfaltille makaamaan. Koulu lähestyy, tuska yltyy ja väsymys kasvaa.”

EN26.

Kirjoitelmissa kouluun saapuminen on usein kuvattu ikäväksi tapahtumaksi. Kun uupunut on päässyt perille kouluun, hänestä tuntuu pahalle, sillä tuleva päivä huolestuttaa.

”Tuntuu karmealta koululla.”

UM21.

”Taas yksi pitkä päivä edessä’, huokaisen hiljaa itsekseni.”

UN19.

Kouluun saapunutta uupunutta alkaa myös väsyttää, joskus jopa niin paljon, että hän nukahtaa heti kouluun tultuaan.

”Kouluun päästyään Nipa nukahti heti sohvalle, koska oli niin väsynyt.”

KM43.

Tarinoissa uupuneen koulussa oleminen koetaan väsyttäväksi, tylsäksi, merkityksettömäksi, turhauttavaksi ja turruttavaksi, jopa ahdistavaksi. Kirjoitelmissa korostuu opiskelijoiden passiivisuus, valtaisa väsymys ja keskittymisvaikeudet. Uupuneen näkökulmasta koulupäivä tuntuu rakentuvan suorastaan uneliaaksi suoritukseksi, josta yritetään selvitä tunti tunnilta.

Väsymys ja tunneilla hereillä pysymisen vaikeudet korostuivat tarinoissa. Uupunut vaikuttaa olevan koko ajan niin voipunut, että hänelle on haastavaa pysyä virkeänä.

”Pertti hortoilee ensimmäiselle tunnille ja nuokkuu takapenkissä.”

UM45.

”Koulussa ekat tunnit on vaikeuksia pysyä hereillä ja valppaana.”

EM20.

”Viimeiset koulun tunnit hän sinnittelee hereillä ja yrittää oppia jotakin.”

KM2.

Uupumusta kuvailtiin myös keskittymisvaikeuksien kautta. Tunneilla oleminen on todella vaivalloista ja puuduttavaa. Pelkkä oleminen tuntuu olevan joskus vaikeaa.

”Tunneilla on stressaavaa, koska tuntuu, että en jaksa tai pysty keskittymään opetukseen. Koulupäivät tuntuvat puuduttavilta.”

UN17.

”Koulussa en keskittynyt mihinkään, vaan makasin pulpetillani ja kuuntelin synkkää musiikkia. Halusin vain pois.”

KM3.

Opiskelijoiden kirjoitelmien perusteella tunnilta toiselle siirtyminen on vaivalloista. Se koetaan työlääksi ja raskaaksi. Koulupäivä on ikään kuin ikävästä asiasta seuraavaan siirtymistä.

”Seuraavaksi pitäisi hinautua matematiikan tunnille.”

UN19.

”Kahvi ei tunnu piristävän paljoakaan, mutta tunnille on silti pakko raahautua.”

UN19.

Hyvin usein uupumus ilmeni myös opiskelijoiden passiivisuuden kuvailuna. Uupunut istuu vain passiivisesti omalla paikallaan eikä osallistu opetuskeskusteluun. Tosin yleensä myös koko luokka on kuvattu passiiviseksi joukoksi, joka vain istuu ja kuuntelee. Siksi uupuneen aika koulussa tuntuu kuluvan todella hitaasti. Kellon tarkkailu on hyvin yleistä, vaikka se tuo vain harmitusta. Kellon tarkkailun yhteydessä ilmenee myös opiskelijoiden passiivisuus, heillä ei ole intoa tehdä tunnilla muuta kuin olla. Koska uupuneella ei ole mitään tekemistä kuin kuunnella tunnilla, hänen väsymyksensä pahenee.

”Ensimmäinen tunti ei millään etene. Kello näyttää liikkuvan minuutin eteen ja sitten viisi minuuttia taaksepäin.”

EN16.

”Tunti kuluu hitaasti ja koitan pysyä hereillä.”

KM27.

”Koulussa aika menee niin hitaasti, että väsymys tuntuu vain pahenevan.”

KN15.

”Kylläilen kelloa koko tunnin ajan ja aika ei vain tahdo kulua.”

UN19.

”Kello matelee, päivä jatkuu ja minä vain olen, ajatus ei kulje ja mikään ei kiinnosta.”

EN26.

”Katson kelloa odottaen ulospääsyä.”

UN29.

”Tarkkailen kelloa vähän väliä, ja kun 75 minuuttia on istuttu, pääsen luokasta vihdoin ulos vartin yli yhdeksän.”

UN19.

Koulunpäivän päättymisen on kuvattu uupuneelle piristäväksi tekijäksi, sillä kurjuus on siltä päivältä koulun kohdalta ohi.

”Jes, koulupäivä ohi. Olipa yhtä kärsimystä.”

EN48.

Väsymys ja sen erilainen kuvailu nousevat keskeisimmäksi lukiolaisten kirjoitelmissa koulu-uupumuksen kuvaamisessa. Jo sana väsymys sekä sen synonyymit toistuvat useita kertoja kaikissa kirjoitelmissa.

”Olen uupunut, väsynyt ja ärsyyntynyt koulunkäynnistä.”

UN29.

”...Väsymys hiipii takaraivostani ja silmäluomeni alkavat painua alas.”

UN22.

”Olin niin väsynyt, väsyneempi kuin herätessäni. Väsymykseni oli enemmänkin psyykkistä kuin sellaista unenpuutteesta johtuvaa, fyysistä väsymystä. Ja minun täytyisi jaksaa koko päivä. Ja sen jälkeen koko viikko.”

EN36.

”Väsymys tuntuu jatkuvalta krapulalta.”

UM21.

”Minua väsyttää tänään enemmän kuin aikoihin... Miltähän iltapäivällä mahtaa tuntua, jos olen jo nyt näin väsynyt.”

EN16.

”Miksi, oi miksi minun pitää olla näin väsynyt nykyään aina?”

EN16.

Uupumukseen ja väsymykseen on liitetty myös nukahtaminen ja nukkuminen. Uupunut on niin väsynyt, että:

”...Pulpettiin nukahtaminen alkaa houkuttaa entistä enemmän.”

UN40.

”Tunnin lopussa olen joskus lähes nukahtanut käsivarsilleni.”

UN19.

Väsymys on hyvin yhteisöllinen ilmiö lukiolaisten oppitunneilla – kaikki kokevat sitä ja vanhaa sananlaskua lainaten voisi todeta, että ”joukossa väsymys tiivistyy.”

”Tunnen itseni todella väsyneeksi. Huomaan edessä istuvan pojan nukkuvan ja itsekin tajuan nuokkuvani.”

EN16.

”...Unettava hijaisuus luokassa...”

UN22.

”Luokka on täynnä ja pian alkaakin hieno haukotusten kuoro ympäri luokkaa.”

UN40.

Koulu-uupumusta on siis kuvattu hyvin paljon väsymyksen kautta. Väsymys pitää uupunutta niin tiukassa otteessa, että siitä on vaikea päästä irti. Uupunut on kuvattu passiiviseksi opiskelijaksi, joka vain istuu koulussa kaikki oppitunnit, siirtyy tunnilta seuraavalle rutinoituneen tylsistyneenä ja kyllästyneenä sekä odottaa kelloa seuraillen koulupäivän päättymistä. Näin ollen uupumus on kuvattu melko synkkänä asiana, joka tekee uupuneen elämästä kurjaa.

4.2.2 Koulu-uupumusta aiheuttavat tekijät

Esittelen tässä alaluvussa lukiolaisten tarinoista nousseita koulu-uupumusta aiheuttavia tekijöitä, jotka olen jakanut yksilöllisiin ja ulkoisiin tekijöihin. Yksilöllisiä tekijöitä ovat unenpuute, epäterveelliset elämäntavat, ajankäyttöongelmat sekä opintojen suunnittelemisen vaikeudet. Ulkoisia tekijöitä ovat koulutyön suuri määrä, tiukka etenemisvauhti sekä tuenpuute. Kerron seuraavissa alaluvuissa tarkemmin näistä yksilöllisistä ja ulkoisista uupumuksen aiheuttajista.

Kirjoitelmista käy selkeästi ilmi lukiolaisten mielestä keskeisimmät syyt koulu-uupumukseen. Kirjoitelmien uupuneet kärsivät liian suuresta työmäärästä ja lukion liian kovasta tahdistä, liian vähäisistä yöunista, niukasta ravinnosta, liian vähäisestä liikunnasta, ongelmista ajankäytössä sekä

vaikeuksista oman toiminnan suunnittelussa ja tehtävien toteuttamisessa sekä aloittamisessa. Lisäksi valintojen vaikeus ja tulevaisuuden suunnittelu sekä eräänlainen päämäärättömyys ja päivä toisensa perään toistuvat rutiinit tuntuvat ahdistavan.

4.2.2.1 Koulu-uupumusta aiheuttavat yksilölliset tekijät

Yksilölliset koulu-uupumusta aiheuttavat tekijät liittyvät uupuneen luonteeseen, asenteisiin sekä muihin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin, jotka altistavat koulu-uupumukselle. Lukiolaisten tarinoista nousseita keskeisimpiä yksilöllisiä uupumusta aiheuttavia tekijöitä olivat unenpuute, epäterveelliset elämäntavat, ajankäyttöongelmat sekä opintojen suunnittelemisen vaikeudet.

Liian vähäinen unenmäärä

Eräs merkittävimmistä koulu-uupumusta aiheuttavista tekijöistä vaikuttaa olevan liian lyhyet yöunet. Uupunut menee liian myöhään nukkumaan erinäisistä syistä, minkä vuoksi hän nukkuu aivan liian vähän, vain muutaman tunnin yössä. Vähäinen unenmäärä tuo mukanaan valtavan väsymyksen.

”...Ja sit vois yrittää nukkua. Toivottavasti tänä yönä nukkuis vähän enemmän kuin neljä tuntia niin kuin viimeisenä kahtena yönä.”

EN48.

Yleisimmin syynä myöhäiseen nukkumaanmenoaikaan näyttää olevan vasta myöhään aloitettu läksyjen tekeminen, joka voi venyä pitkälle yöhön asti.

”Huokaiset raskaasti ja toteat hiljaa mielessäsi, taitaa tänäänkin mennä pitkäksi.”

UN40.

”Kello on miltei puolenyön, kun pääsen nukkumaan.”

UN34.

"Väsymys johtuu siitä, että tein kouluhommia yömyöhään asti."

UN42.

"En edes välttämättä saa kaikkia tehtäviä tehtyä, vaan saatan siirtää niitä aamuun ja yöunien pituus vähenee entisestään. Tästä seuraa kierre, josta on hankala päästä eroon."

UN12.

Uupuneen unirytmä näyttää myös olevan sekaisin eri syistä. Useassa tapauksessa myöhään nukkumaan meneminen, aikaisin herääminen ja liian pitkät päiväunet ovat saaneet opiskelijan unirytmän sekaisin. Myös kahvin juominen piristävässä tarkoituksessa mainitaan unirytmän sekaisin menemisen syyksi.

"Kello 6.30 muutenkin lyhyt yöuneneni katkeaa. Unirytmäni on sekaisin liiasta kahvista."

KM1.

Epäterveelliset elämäntavat

Hyvin monessa tarinassa käy ilmi, että uupunut syö heikosti. Esimerkiksi aamupala jää niukaksi, jos sitä edes syödään. Yleensä uupuneella on aamulla niin kiire, että aamupalaa ei ehditä syömään.

"Aika kuluu ja tulee kiire linja-autolle eikä ehdi syödä mitään, ehkä lasi tuoremehua."

UN33.

"Tunti ennen ruokailua mahani kurni nälästä. En ollut ehtinyt syödä aamupalaa kotona."

EN36.

Koulussa syödään heikosti eikä kouluruuasta liiemmin pidetä, vaikka useille ruokailu onkin tärkeä tauko päivässä. Joissakin kirjoitelmissa uupunut ei syö koulussa mitään.

”Ruokana on kuitenkin kalakeittoa, josta en pidä. Syön vähän, mutta ei siitä paljon energiaa saa.”

KM27.

”Minulla on hirveä nälkä, mutten mene syömään, sillä kouluruoka on paha.”

EN42.

”...Syön leivän ja banaanin. Ei kauhean energinen olo.”

KM1.

On hyvin huolestuttavaa, että useassa tarinassa opiskelija saattoi jättää ensin kotona aamupalan syömättä eikä kuitenkaan syönyt koulussakaan tai söi todella niukasti. Koko päivän syömättä oleminen saa verensokerin laskemaan, joten ei ole ihme, että luokka on täynnä väsyneitä opiskelijoita.

Riittävän ravinnon lisäksi eräs tärkeä hyvinvoinnin tekijä on kohtuullinen liikunta. Kuitenkaan kirjoitelmissa ei joko mainita liikuntaa uupuneen päivään kuuluvaksi osaksi tai juuri sen puutteesta kerrota. Näin ollen liikkumattomuus voidaan nähdä yhdeksi uupumuksen aiheuttajaksi tai ainakin uupumusriskiä lisääväksi tekijäksi.

”Pertti ei ole syönyt mitään eikä ulkoillut yhtään. Ehkä se auttaisi?”

UM45.

Ongelmat ajankäytössä

Hyvin selkeästi suurena tekijänä uupumuksen taustalla näyttävät olevan lukiolaisten ajankäyttöongelmat, joita ilmenee lähes kaikissa kirjoitelmissa. Tähän linkittyy vahvasti myös tehtäviin tarttumisen vaikeus ja niiden tekemisen lykkääminen, jolloin tulee kiire ja tuntuu, ettei aika riitä mihinkään. Kiire ahdistaa ja saa aikaan riittämättömyyden tunteita.

”Minulla ei ollut aikaa. Minulla oli kiire. En ehtisi tekemään kaikkea. Aikaa oli kaikelle liian vähän.”

EN36.

”...Hän rojahtaa kotona sänkyynsä ja tuskastelee, miksi hänellä olisi niin paljon tehtävää, mutta vain vähän aikaa.”

KM2.

”Tiesin, että oikeastaan murehdin liikaa asioita. Haluni pyrkiä kaikessa täydellisyyteen ja harmoniaan sai minut ehkä joskus vaatimaan liikoa itseltäni. Kun yrittää tehdä kaiken tekemänsä niin hyvin kuin voi, siihen menee aikaa. Eikä aikaa riitä kaikelle.”

EN36.

”Kiire piti minua otteessaan mitä teinkin, se hermostutti ja ahdisti. Pelkkä ajatuskin, että en saa kaikkea tehtyä, sai minut lamaantumaan.”

EN36.

Ainainen kiire ja ajanpuute aiheuttavat sen, että koulutyöt vievät kaiken ajan, jolloin muulle elämälle ei jää tilaa. Harrastukset saatetaan lopettaa eikä kavereita ehditä näkemään.

”...Koulujutut vievät kaiken ajan. Ja se vain ahdisti minua entistä enemmän. Varsinainen noidankehä siis.”

EN36.

”Haluaisin mennä koulun jälkeen harrastusteni pariin, mutta aika ei yksinkertaisesti riitä.”

UN23.

”...Soitat kaverille, että huominen leffailta ei käykään koulujuttujen takia.”

UN40.

”Kavereita en siis ehdi näkemään.”

UN34.

”Koulun lisäksi ei jää vapaa-aikaa, tai jos jää, koulunkäynti kärsii.”

UN29.

Omat harrastukset sekä muu vapaa-aika voivat myös viedä paljon aikaa ja voimavaroja, jolloin koulutyöhön ei jaksa kunnolla panostaa, mikä aiheuttaa stressiä ja huonoa omaatuntoa.

”Eilisillat jalkapalloharjoitukset ovat vieneet kaikki voimat, eikä kokeisiin ole jäänyt aikaa lukea.”

KM4.

”...Sekä matikasta että kemiasta oli kotiläksyjä, joita en muistanut tehdä. Omatuntoni vihlaisee, mutta ajanpuutteen takia survon kirjat nopeasti laukkuun enkä jaksa ajatella asiaa sen enempää.”

UN22.

Ajankäyttöongelmiin liittyy myös se, että tehtävien aloittamista ja toteuttamista lykätään. Tällöin erilaiset esseet, projektit sekä tavalliset oppiainekohtaiset läksyt jäävät tekemättä ja niitä alkaa kertyä rästiin.

”Tekemättömiä tehtäviä on kertynyt hirveä määrä ja lisää tulee koko ajan. Tapahtunut, mikä tapahtunut, en osannut järjestää aikanaan aikaa koulujutuille.”

UM46.

”Huokaisen huomattessani kellon olevan jo kuusi ja tajutessani, etten ole saanut mitään aikaiseksi niissä kahdessa tunnissa, jotka olen ollut kotona.”

UN22.

Opintojen suunnittelemisen vaikeudet

Uupumusta tuntuu aiheuttavan tietynlainen turtuminen jokapäiväisiin rutiineihin, jotka toistuvat samoina päivästä toiseen ilman päämäärää. Se, ettei tiedä kunnolla vielä, mihin mitään kurssia tarvitsee sekä erilaiset valinnat ja niiden tekemisen vaikeus vaikuttavat selvästi motivaatioon heikentävästi ja uuvuttavat.

”Huomenna on uusi päivä, mutta se on samanlainen kuin kaikki muutkin, uuvuttava ja vailla päämäärää. Viimeinen ajatus ennen kuin nukahdan ’Mitä ihmettä mä teen?’”

EN26.

”Sama kierre jatkuu päivästä toiseen.”

KM27.

”Pari vuotta oon täällä istunut, mutta oikeaa päämäärää ei ole. Tai no, se valkolakki, mutta mitä sen jälkeen? Tää on uuvuttavaa, tää ei palkitse.”

EN26.

4.2.2.2 Koulu-uupumusta aiheuttavat ulkoiset tekijät

Ulkoiset koulu-uupumusta aiheuttavat tekijät liittyvät uupuneen ympäristöön, johon uupuneella ei ole niin suuria vaikutusmahdollisuuksia kuin omiin yksilöllisiin uupumusta aiheuttaviin tekijöihin. Ulkoisia uupumusta aiheuttavia tekijöitä ovat suuri työmäärä, tiukka etenemismuhti sekä tuenpuute.

Suuri työmäärä, tiukka etenemismuhti sekä tuen puute

Heikkojen yöunien lisäksi yksi olennaisimmista uupumusta aiheuttavista tekijöistä on lukiolaisten suuri työmäärä, kurssien liian runsaat oppisisällöt ja tiukka etenemismuhti. Lähes joka ainoassa tarinassa kerrottiin, että lukiossa on aivan liikaa työtä ja etenemismuhti on liian suuri.

”Aivan liian paljon asioita pitäisi oppia liian lyhyessä ajassa.”

UN29.

”Koulu ei ole sujunut hyvin, koska tahti on liian kova kiinnostuksen tasoon nähden.”

UN33.

”Uupumusta aiheuttaa tiukka tahti ja monet stressaavat kotitehtävät ja esitelmät...”

UN25.

”Lukion liian kova tahti ja kurssien määrä ahdistaa. Jokaisesta aineesta pitää tehdä kirjoitelmia ja projekteja. Miten kukaan voisi tehdä kuutta projektia samaan aikaan?”

EN42.

”Tehtävää on yksinkertaisesti liikaa ja väsymys painaa päälle.”

KN15.

Tarinoista selvästi ilmenee totaalinen väsymys suurta työtaakkaa kohtaan. Opiskelijoista tuntuu, että yhdestä tehtävästä päästyään pian edessä on seuraava. Myös asioiden omaksuminen todella nopeassa tahdissa on haastavaa, joskus jopa mahdotonta.

Vaikka työtä on paljon ja tahti kiivas, hyvin monessa tarinassa kerrottiin uupuneen tekevän parhaansa jaksamisensa ylärajoilla.

”Tein tunnollisesti läksyni, minkä jälkeen olin aivan poikki... Taas oli niin paljon asioita, joita tehdä.”

EN36.

Ongelma tuossa edellä kuvatussa tilanteessa on se, että hyvin usein opettajien kannustus puuttuu. Useassa tarinassa on aistittavissa tuen sekä kannustuksen puutetta. Muutamassa tarinassa sanotaan suoraa, että kaivataan kannustusta ja kiitosta hyvin tehdystä työstä:

”Työtä minulla siis riittää kaikessa suhteessa, ja välillä tuntuukin, ettei mistään saa kiitosta.”

UN34.

Vastauksista näyttää huokuvan kannustuksen ja tuen puute sekä toiveet ymmärryksestä väsyneitä nuoria kohtaan. He kaipaisivat opettajilta kiitoksen ilmaisuja hyvin tehdyistä töistä sekä ahkeroimisesta niin usean asian parissa. Myös kannustaminen ja motivoiminen olisivat tarpeen, jotta nuoret jaksaisivat paremmin työmääränsä kanssa.

4.2.3 Koulu-uupumuksen vaikutukset elämään

Tässä alaluvussa tarkastelen tarinoista nousseita koulu-uupumuksen vaikutuksia elämään. Uupumuksella näyttää olevan hyvin monenkirjava vaikutus uupuneen elämään. Uupumus näyttää aiheuttavan opiskelijoille uniongelmia ja päänsärkyä. Hyvin yleisesti on havaittavissa myös itsetunnon sekä omaan osaamiseen liittyvää itseluottamuksen laskua, motivaation heikkenemistä, koulutyön laiminlyöntiä sekä jaksamisen puutetta. Joissakin kirjoitelmissa alakuloisuus viittaa jopa masennukseen. Lukiolaisten tarinoista ilmenee, että uupumuksella on aivan selkeä kielteinen

vaikutus opiskelijan sosiaaliseen elämään. Uupunut kuvataan usein niin kiireiseksi ja väsyneeksi, että kavereille ei jää aikaa tai kiinnostusta. Uupunutta on myös kuvailtu sisäänpäin kääntyneeksi ja poissaolevaksi. Uupumuksen vaikutukset ovat siten todella kokonaisvaltaisia.

Olen jakanut koulu-uupumuksen vaikutukset fyysisiin, psyykkisiin ja sosiaalisiin. Fyysisiin kuuluvat uniongelmat ja päänsärky. Psyykkisiä vaikutuksia ovat henkinen pahoinvointi, jaksamattomuus ja motivaation puute, kyynistyminen ja koulutehtävien laiminlyönti sekä keskittymisvaikeudet. Sosiaalisia vaikutuksia ovat ongelmat ihmissuhteissa. Kerron seuraavissa alaluvuissa ensin uupumuksen fyysisistä vaikutuksista, sitten psyykkisistä ja sosiaalisista.

4.2.3.1 Koulu-uupumuksen fyysiset vaikutukset

Uupumuksen fyysiset vaikutukset liittyvät uupuneen fyysisiin ominaisuuksiin sekä toimintaan. Fyysisiä vaikutuksia ovat uniongelmat ja päänsärky.

Uniongelmat ja päänsärky

Uupuneella ilmenee etenkin uniongelmia, mutta myös päänsärkyä. Ne ovat seurausta stressistä ja kouluasioiden pyörimisestä mielessä. Uupuneen unirytmä on myös mennyt sekaisin.

”Illalla ei saa unta ennen puoltayötä ja uni on katkonaista.”

UN39.

”Menee oikeasti nukkumaan eikä saa nukuttua.”

UM21.

”Nukahtaminen kesti kauan. Sitä ennen päässäni pyörivät kaikenlaiset ajatukset; päivän tapahtumat, pelko huomisesta.”

EN36.

”Illalla ei saa unta ja läksytkin on tekemättä.”

KM47.

”Noustessani sohvalta mennäkseni ensimmäiselle oppitunnille päätäni vihlaisi ikävästi. Mukavaa, päänsärky tästä vielä puuttuikin. Tosin, olinhan siihen jo melkein tottunut.”

EN36.

4.2.3.2 Koulu-uupumuksen psyykkiset vaikutukset

Koulu-uupumuksen psyykkisiä vaikutuksia ovat uupuneen mieleen liittyvät tekijät eli henkinen pahoinvointi, jaksamattomuus ja motivaation puute, kyynistyminen, itsetunnon heikentyminen ja koulutehtävien laiminlyönti sekä keskittymisvaikeudet.

Henkinen pahoinvointi

Uupumuksen aiheuttamaan henkiseen pahoinvointiin kuuluvat lähinnä ahdistus, epätoivoisuus ja mielialan lasku, jopa masentuneisuus. Väsymys on näissä oireissa yhtenä pääsyynä. Uupunut on niin väsynyt kaikkeen, että hän kokee surua, ahdistusta ja epätoivoa.

”Aamuisin, kun heräsin, tunsin vain surua ja syvää ahdistusta.”

KM3.

”Koulussa minua ahdistaa jatkuvasti, mutta koulun ulkopuolellakaan en pysty ajattelemaan muuta kuin päälle kaatuvaa ja minut musertavaa taakkaa.”

EN42.

”Joka ilta tunsin hengitykseni kiihtyvän hysteerisesti, kun epätoivon turruttava aalto pyyhkäisi ylitseni.”

EN36.

”Ennen nukahtamista kuitenkin pelko ja ahdistus valtaavat mielen, sillä seuraavan päivän koulutyö ei kiinnostaisi yhtään eikä jaksaisi millään opiskella.”

UN25.

”Ajattelen illalla nukkumaan mennessäni, että huomenna on taas herättävä aikaisin. Se saa minut masentumaan aina iltaisin. Mutta koulut on käytävä, vaikka kuinka uuvuttaa.”

UN19.

”Opettajat vituttaa, kaikki vituttaa.”

UM21.

Jatkuva väsymys ja väsyminen kaikkeen ovat yleisimmin ilmenevät henkisen pahoinvoinnin muodot. Väsymys saa uupuneen tuntemaan itsensä turtuneeksi ja ahdistuneeksi:

”Väsymys tappaa tuntemukset, on vain ilmeetön zombi.”

UM21

”Syytä väsymykseen en tiedä, mutta järjen väsymys vie.”

UM21.

Jaksamattomuus ja motivaation puute

Hyvin moni uupunut kärsii kirjoitelmissa yleisestä jaksamattomuudesta, joka on yhteydessä motivaation puutteeseen. Uupunutta ei enää kiinnosta koulunkäynti, hän ei jaksaa panostaa eikä ole enää motivoitunut. Väsymys on suuri taustatekijä näihin oireisiin.

”Mua ei kiinnosta, mä en jaksaa.”

EN26.

”Läksyjäkään en eilisiltana tehnyt, kun en jaksanut.”

UM46.

”Hänen olisi pitänyt valmistautua koulun äidinkielen tunnilla pidettävään puheeseen, mutta hän ei ollut millään jaksanut, vaan nukahtanut sitä tehdessään.”

KM2.

Jaksamattomuus ja motivaation puute ilmenevät myös passiivisuutena oppitunneilla. Uupunut opiskelija ei jaksanut osallistua opetukseen tai opetuskeskusteluun eikä jaksanut paneutua tehtäviin.

”...Taas kerran saan huomautuksia aktiivisuuden puutteesta.”

KN15.

”Mitä opettajat oikein valittaa, että mä en oo aktiivinen? Teinhän mä matematiikan tunnilla yhden tehtävän ja muilla tunneilla rankkaa ajatustyötä.”

EN48.

Kyynistyminen, itsetunnon heikentyminen ja koulutehtävien laiminlyönti

Jaksamattomuuteen ja motivaation puutteeseen liittyvät vahvasti kyynistyminen, itsetunnon heikentyminen ja koulutehtävien laiminlyönti. Ne ovat kuitenkin vaikutukseltaan vielä voimakkaampia kuin jaksamattomuus ja motivaation puute. Kyynistymisen vuoksi uupunut ei enää koe koulua kovin merkitykselliseksi, vaan aliarvioi sitä. Uupuneen itsetunto on heikentynyt ja hän on valmis jo luovuttamaan koulutehtävien suhteen, sillä ei kokisi kuitenkaan onnistuvansa missään. Uupumus vaikuttaa vieneen uupuneen halun yrittää tehdä parhaansa tai kehittää itseään panostamalla vaikeisiin asioihin.

”Koulutehtävien kasa kasvaa pöydälläni koko ajan, mutta minulle se on yks hailee. Uupumus on ylitsepääsemätön.”

UN17.

”Vähättelen koulutehtävien painoarvoa eli jos en jotain ehdi tekemään, jätän tärkeät koulutehtävät tekemättä.”

UN34.

”Illalla pitäisi tehdä noi rästitehtävät ja sit vielä lisäksi lukee noita ruotsin juttuja. Mä hukun näiden alle. Antaa olla, ei sillä oo kumminkaan merkitystä.”

EN48.

”...Huomaan, että noin puolet vastauksistani on väärin. Naurahdan katkerasti, enkä jaksa korjata virheitäni, vaan jatkan puhelimella leikkimistä. Kyllähän mä oikeesti tän jutun tajusin.”

UN22.

”...En kuitenkaan osaa laskea... En osannut edes laskea kotitehtäviäni.”

UN23.

”Ei niihin jaksa lukea, kun ne menee kuitenkin huonosti.”

UM46

Luovuttamisen taustalla näkyy selvästi uupuneen minä-defensiivisyys ja luovutusorientaatio. Uupunut ikään kuin suojelee itseään epäonnistumisilta, jolloin kieltäytyy enää edes yrittämästä.

Joissakin tapauksissa koulun merkitykselliseksi kokeminen voi olla niin heikkoa, että koulun lopettaminenkin koetaan vaihtoehdoksi. Uupunut ei enää jaksa opiskella tai panostaa kouluun, sillä uupumus on vienyt häneltä kaiken ilon oppimisesta ja merkityksen opiskelulta.

”Halu lopettaa koulu on suuri.”

KM13.

Keskittymisvaikeudet

Hyvin monessa tarinassa uupuneella oli suuria vaikeuksia pysyä valppaana tunnilla ja keskittyä opetettavaan asiaan tai muuhun tuntityöskentelyyn. Väsymys ja nälkä olivat suurimmat syyt keskittymisvaikeuksiin.

*”...Seuraavan asian käsittelyn alkaessa keskittymiseni herpaantuu...
En jaksa keskittyä mihinkään, ja unelmoin kotona odottavasta
pehmeästä sängystä.”*

UN22.

*”Väsymys estää keskittymisen. Koulu tuntuu vaan pakotukselta ja
kärsimykseltä.”*

UM21.

”Mutta en jaksanut keskittyä.”

EN36.

”En jaksa edelleenkään keskittyä, vaikka aihe olisikin mukava.”

KM27.

4.2.3.3 Koulu-uupumuksen sosiaaliset vaikutukset

Koulu-uupumuksen sosiaalisia vaikutuksia olivat lähinnä ongelmat ihmissuhteissa sekä siinä, että uupuneen sosiaalisuus yleisesti ottaen väheni.

Ongelmat ihmissuhteissa

Uupunut on kuvattu usein kirjoitelmissa väsyneeksi, ärtyneeksi ja omiin oloihinsa vetäytyväksi. Hänelle on vaikea olla muiden ihmisten kanssa, sillä hän kokee olevansa niin väsynyt kaikkeen. Uupuneen yleinen huonotuulisuus myös heikentää hänen ihmissuhteitaan.

”Tiuskin vanhemmille hyvät huomenet...”

UN22.

”Herra X istuu kaikilla oppitunneilla tekemättä mitään ja koulun loputtua hän kävelee suoraan kotiin, koska hän ei jaksakaan olla ihmisten kanssa.”

UM28.

”Iltapäivän ja illan on niin väsynyt, ettei jaksakaan nähdä ketään.”

UN45.

”Opettajat ottavat hermoille ja jopa jotkut kaverit.”

KM47.

”Ihmissuhteita ei ole, koska väsyttää sietää muita ihmisiä.”

UM21.

Koska uupunut on väsynyt kaikkeen ja haluaisi olla vain omissa oloissaan, edes hyvien kavereiden seura ei tunnu kiinnostavan. Sen vuoksi ystävyys- ja kaverisuhteet alkavat kärsiä, jolloin vaarana on, että uupunut jää uupumuksensa kanssa yksin ja alkaa syrjäytyä.

”Kavereiden kanssa ajan viettäminen huonontuu sosiaalisesti väsymyksen takia.”

KM4.

”...Kaverini kysyy minua kuntosalille illalla. Tavallaan haluaisin mennä, mutta tunnen olevani liian väsynyt.”

UN22.

”Kaveritkaan ei enää viitsi pyytää mihinkään, kun en kuitenkaan tule.”

EN26.

4.2.4 Koulu-uupumusta helpottavat ja ehkäisevät tekijät

Lukiolaisten tarinoiden mukaan koulu-uupumukseen helpotusta tuovat useat eri seikat, jotka liittyvät niin itseen kuin muihin ihmisiin. Hyvin yleisesti tärkeänä korostuu koulun tukiverkko eli koulusta opettajilta saatava kannustus ja ymmärrys, opinto-ohjaajan opastus sekä terveydenhoitajan apu. Myös kavereiden ja ystävien kanssa vietetty aika nousee esiin tärkeänä tekijänä. Erittäin tärkeänä pidetään myös omaa aikaa, jolloin voi tehdä itselle tärkeitä asioita, kuten kuunnella musiikkia, kirjoittaa, piirtää, liikkua tehdä käsitöitä yms. Lisäksi hetkellistä apua koetaan saatavan päiväunista, kahvista, suklaasta ja muista herkuista. Tärkeäksi nousee myös oivallus oman ajankäytön suunnittelusta, aikatauluista ja tekemisen ryhmittelystä.

Vanhempien ja perheen tuella ja kiinnostuksella lukiolaisen koulutyötä kohtaan on useiden tutkimusten mukaan merkitystä, mutta tässä tämän tutkimuksen lukiolaiset eivät liiemmin perheitään maininneet. Tulos on siten hieman poikkeava.

Olen jakanut koulu-uupumusta helpottavat ja ennaltaehkäisevät asiat yksilöllisiin ja ulkoisiin tekijöihin. Yksilöllisiin tekijöihin kuuluvat terveelliset elämäntavat eli riittävä uni, terveellinen ruoka ja riittävä liikunta sekä ajankäyttötaidot, suunnitelmallisuus ja oma aika harrastuksineen. Ulkoisiin tekijöihin lukeutuvat tukiverkot eli kaverit ja muu sosiaalinen elämä, koulun tuki ja opastus sekä vain muutamassa tarinassa mainittu kodin tuki.

Tarkastelen alaluvuissa ensin yksilöllisiä koulu-uupumusta helpottavia ja ehkäiseviä tekijöitä ja sitten siirryn tutkimaan ulkoisia koulu-uupumusta helpottavia ja ehkäiseviä tekijöitä.

4.2.4.1 Koulu-uupumusta helpottavat ja ehkäisevät yksilölliset tekijät

Tarinoista ilmenneet yksilölliset uupumusta helpottavat ja ehkäisevät tekijät liittyvät uupuneen henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ja valintoihin. Näihin tekijöihin uupunut voi yleensä hyvin paljon itse vaikuttaa. Yksilöllisiin tekijöihin kuuluvat terveelliset elämäntavat, ajankäyttötaidot ja suunnitelmallisuus sekä oma aika ja harrastukset.

Terveelliset elämäntavat

Terveellisiin elämäntapoihin lukeutuvat riittävä unenmäärä, terveellinen ja riittävä ravinto sekä kohtuullinen liikunta. Niistä uupunut saa energiaa ja voimavaroja päiväänsä. Unenmäärää uupunut yrittää yleensä kohentaa nukkumalla päiväunia, joskin ne on nähty myös ongelmallisina, sillä usein niihin menee aikaa jopa muutama tunti, jolloin unensaanti yöllä vaikeutuu ja aikaa läksyille jää vähemmän.

”Kotiin päästyäni alkaa väsymys painaa ja nukun sohvalla päiväunet koulukirjat avaamattomina vierelläni.”

KM4.

Kuitenkin yleisesti ottaen riittävät yöunet ja pienet päiväunet on esitetty tarinoissa uupumusta huomattavasti helpottaviksi tekijöiksi. Uupuneen keskittymiskyky ja jaksaminen paranevat unenmäärän lisääntyessä.

”Onneksi pian on viikonloppu, milloin viikon aikana kertyneet univelat saa pois nukuttua.”

UN40.

Säännöllisesti syöminen pitää uupuneen virkeänä ja tarmokkaana. Välipalat pitävät verensokerin tasaisena, jolloin väsymys pysyy poissa ja uupunut jaksaa paremmin koulussa.

”Jaksan hyvin, kun olen syönyt hyvin ja juonut kahvia.”

KM27.

”Luojan kiitos välitunti alkaa ja pääsen syömään pienen välipalani, omenan. Voi kun koulussa olisi joku välipala-automaatti, niin päiväni saattaisi pelastua.”

UN19.

Kouluruuan saamasta kielteisestä palautteesta huolimatta ruokailu näyttää hyvin monessa kirjoitelmassa olevan yksi koulu-uupuneen koulupäivän kohokohdista ja tärkeä välietappi.

”Muistan kuitenkin, että seuraavaksi on ruokatunti, joten pettymys laantuu heti.”

UN22.

”Olen hyvillä fiiliksillä, kun pääsen tunnilta! Nyt saa ruokaa!”

UN19.

”Ruokailun jälkeen tunnen itseni paljon virkeämmäksi.”

EN16.

Ruokailun jälkeen uupunut kokee olonsa usein paremmaksi ja vireämmäksi. Keskittymiskykykin selkeästi paranee. Näin ollen säännöllisellä ateriaritmillä ja terveellisellä ruualla on selvästi uupumukseen liittyvään väsymykseen parantava vaikutus. On aivan loogista, että kylläisenä jaksaa paljon paremmin tehdä koulutehtäviä ja keskittyä tunnilla kuin nälkäisenä.

Uupumusta selkeästi helpottaa, kuten luonnolliselta ja loogiselta vaikuttaa, se, että elämän arkiset perusasiat ovat kunnossa. Kunnon yöunet ja pienet päiväunet sekä riittävä terveellinen ruoka säännöllisin ruokailuajoin helpottavat ja ehkäisevät väsymystä.

Ajankäyttötaidot ja suunnitelmallisuus

Hyvin keskeisiksi tekijöiksi uupumisen ennaltaehkäisyssä ja helpottamisessa tarinoissa nousivat ajankäyttötaidot ja suunnitelmallisuus. Opiskelijat kokivat, että saadessaan ajan jaettua tasapainoisesti koulun ja muiden elämän osa-alueiden kanssa tulee myös elämästä

tasapainoisempaa, kun kaikki toiminta ei pyöri vain koulutehtävien ympärillä. Myös opintojen suunnittelu ja tehtävien jakaminen sekä ajoissa aloittaminen koettiin tärkeiksi koulustressiä ja siitä johtuvaa uupumusta ehkäiseviksi ja helpottaviksi tekijöiksi.

”Ahdistusta auttaa, kun ei jätä hommia kasautumaan, vaan tekee asiat ajallaan. Asioita kannattaa jakaa ja tehdä osissa, että jaksaa tehdä kaiken ja suoriutua hyvin eikä uuvu.”

UN25.

”Koulusta päästyäni otan päiväunet ja yritän saada ajateltua jonkinlaista suunnitelmaa, miten pääsisin vielä ylioppilaaksi.”

KN15.

”Eskon kannattaisi nyt tsempata ja ryhmitellä tehtävänsä, jotta hän saisi ne tehdyksi. Näin hänen ei tarvitsisi stressata niin paljoa ja koulunkäynnistäkin tulisi mukavaa.”

KM2.

”Aikatauluttamalla oman toimintansa voi vaikuttaa omaan uupumukseen.”

EM20.

”Uupumuksesta pois päästäkseni suunnittelen aikatauluni niin, että koululle, harrastuksille ja kavereille jää aikaa.”

KM4.

Ajankäytössä ja suunnitelmallisuudessa koettiin myös tärkeitä oivalluksia siitä, että itselleen tulee olla armollinen. Jos työtä on aivan valtava määrä ja kaikki pitää saada pian tehtyä, on yksinkertaisesti priorisoitava eli asetettava asiat tärkeysjärjestykseen ja tehtävä tehtävät yksi kerrallaan. Ei pidä hermostua ja hätäillä, jos kaikkea ei saa heti ja täysin ajoissa tehtyä. Täytyy osata elää hetkessä. On riitettävä, että tekee parhaansa:

”Otin kynän käteeni ja aloin kirjoittamaan. Illalla maatessani sängyssä ajattelin tyytyväisenä tätä päivää ja muutosta, jonka olin kokenut. Olin saanut rauhan mieleeni. Ensimmäistä kertaa pitkiin aikoihin voisin nukahtaa rauhassa. Saisin kaiken kyllä tehtyä ajallaan. Minun olisi vain elettävä hetkessä, osattava lentää kuin perhonen.”

EN36.

Oma aika ja harrastukset

Tarinoissa tärkeiksi uupumusta ehkäiseviksi tekijöiksi nousivat oma aika ja harrastukset. Ne toivat irtioton koulutyöstä, kun uupunut sai tehdä itselleen mieluisia asioita. Vapaa-aika ja harrastukset rentouttavat, saavat ajatukset kauaksi koulumaailmasta ja siten motivoivat tekemään töitä taas, kun on aika palata koulutehtävien pariin. Vapaa-aika tuo siten tärkeitä taukoja arjen puurtamiseen.

Jo koulupäivän aikana on tärkeä irrottautua hetkeksi. Välitunnit ovat tärkeitä taukoja koulupäivässä. Myös hyppytunnit koettiin helpottaviksi hengähdyshetkiksi.

”Kun välitunti koittaa, pelaan korttia. Se on hyvää ajanvietettä, eikä tarvitse ajatella.”

KM27.

”Hyppytunti, kahvinkeitin päälle ja kone auki. Pikkuhiljaa virkistyn.”

KM1.

Koulun ulkopuolella oma aika eli pelkästään itselle omistettu aika koettiin tärkeäksi. Silloin saa tehdä itselle tärkeitä ja mieluisia asioita, jolloin huolet ja murheet menevät pois mielestä.

”Se helpottaa, kun ei tarvitse miettiä koulua, vaan tekee jotain muuta, mikä vie huomion muualle, nukkuminen on kaikkein parasta.”

UM46.

”Yleensä iltaisin tulee kuitenkin uppouduttua kivoihin asioihin, ja huoletkin unohtuvat.”

UN25.

”Illalla menin nukkumaan jo seuraava päivä mielessäni. Se oli perjantai. Arjen pelastus. Silloin sai rentoutua.”

KM3.

”Menen autotalliin ja otan vanhan tunturimopon esiin ja alan ropaamaan sitä. Rentoudun ja nautin, tää on se mun juttu. Ilta kuluu kuin itsellään, kun on mukavaa tekemistä.”

EN26.

Omaan aikaan liittyvät myös harrastukset, jotka ovat tärkeä elementti uupumuksen ehkäisyssä ja helpottamisessa. Harrastukset ovat usein säännöllisiä, joten niille on varattu aikaa kalenterista. Siksi ne ovat varma irtiotto koulusta ainakin kerran viikossa, minkä vuoksi ne mahdollisesti ehkäisevät tehokkaasti uupumusta.

”Harkoissa jaksan tehdä kaikki jutut, koska asiat kiinnostavat minua.”

KM27.

”Musiikki oli minun oma pieni pakotieni. Sen täyttäessä kaikki ajatukseni olin hetken vapaa kaikista huolistani.”

EN36.

”Ainoa asia, joka minulla oli helpottamaan oloani, oli kirjoittaminen. Tunteeni ja mieltäni kalvavat ajatukset eivät taipuneet puheen muotoon, paperille kylläkin.”

EN36.

”’Kirjoittaa’, vastasin. Halusin kirjoittaa. Olin saanut idean. Koska uupumus oli mieleni sisäistä, voisin kirjoittaa sen pois. Ensin kirjoittaisin tästä päivästä, ajatuksistani ja tunteistani. ... Kirjoittamisen avulla voisin vapautua uupumuksestani ja tuntisin jälleen itseni täydellisen elinvoimaiseksi. Päätäväisyyden aalto

pyyhkäisi ylitseni. Saisin palautettua harmonian... Minä pystyisin siihen.”

EN36.

Itselle tärkeät asiat ja harrastukset selvästi tarjoavat pakotien uupumuksesta. Ne antavat muuta ajateltavaa ja virkistävät niin mieltä kuin kehoa. Niiden avulla uupunut pystyy jopa purkamaan omaa ahdistustaan, suruaan ja väsymystään.

4.2.4.2 Koulu-uupumusta helpottavat ja ehkäisevät ulkoiset tekijät

Ulkoiset koulu-uupumusta helpottavat ja ehkäisevät tekijät liittyvät tarinoissa uupuneen ympäristöön, johon uupunut voi jonkin verran vaikuttaa, mutta suurempi vaikutusvalta on kuitenkin tällä ympäristöllä itsellään uupumuksen ehkäisyyn tai helpottamiseen. Ulkoisiin tekijöihin kuuluvat kaverit ja muu sosiaalinen elämä, koulun tuki ja opastus sekä kodin tuki.

Kaverit ja muu sosiaalinen elämä

Ihmissuhteet koetaan tärkeiksi voimavaroja kerryttäviksi tekijöiksi uupumisen torjunnassa, sillä ”...ne vahvistavat väsyntä ja antavat hengähdystauon.” (UN25.) Kaverit ovat nuorelle yksi tärkeimmistä ihmisistä hänen senhetkisessä elämässään. Kaverit antavat vertaistukea ja kannustavat. Heille uupunut voi kertoa huolensa. Usein jo pelkkä kavereiden kanssa vietetty aika vaikuttaa auttavan koulustressiin. Tunne, että kuuluu johonkin ja että itsestä välitetään näyttävät liittyvän kavereilta saatuun tukeen.

”Kaverien kanssa vietetty aika helpottaa stressiä ja uupumusta.”

UN34.

”Ystävien kanssa nauraminen ja vitsailu kuitenkin saa hengen taas kulkemaan ja hetken aikaa tuntuu, ettei tarvitse murehtia.”

UN25.

”Ruotsin tunnin jälkeen on hyppytunti, jonka käytän matikan ja kemian kotitehtävien sijaan ystävien kanssa loikoiluun ja juoruamiseen. Yhteiseksi ostettu suklaalevy piristää sekä kehoa että mieltä...”

UN22.

Ystävyys-suhteilla on myös se merkitys, että kaveripiirissä huomataan, jos jollakulla on jokin hätänä. Etenkin kauan yhdessä olleet kaveriryhmän jäsenet tuntevat toisensa todella hyvin, jolloin poikkeava käyttäytyminen huomataan helposti, saatetaan olla huolissaan kaverista ja muuttuneeseen käytökseen halutaan puuttua.

”Kaverit lopettavat viikonloppujuorut ja alkavatkin kyselemään minulta, että onko kaikki hyvin.”

EN16.

Aina kuitenkin omanikäistensä ei nähdä yrityksistä huolimatta ymmärtävän, vaikka he jo läsnäolollaan tukevat ystäväänsä:

”Ystäväni yrittävät auttaa minua jaksamaan, mutta he eivät ymmärrä.”

EN42.

Kuitenkin useimmiten kavereilla voi olla hyvin suuri merkitys uupuneen elämänmuutoksessa. Uupunut voi parhaimmassa tapauksessa saada ystäviltään niin paljon tukea ja kannustusta, että pääsee eroon uupumuksestaan.

”Kaverit auttavat häntä ja hän pääsee yli uupumuksestaan.”

KM13.

Koska ystävyssuhteet ja kaverit ovat nuorelle niin tärkeitä ja suuressa osassa koulu-uupumuksen ehkäisyssä sekä helpottamisessa, on huolestuttavaa, että uupunut nuori usein vetäytyy omiin oloihinsa. Jos kaverit eivät tällöin ymmärrä tai jaksaa uupunutta tukea, on vaara, että hän syrjäytyy. Näin ollen olisi ensisijaisen tärkeää uupumuksen ehkäisyn ja helpottamisen kannalta, että nuorilla olisi edes yksi hyvä ystävä, jonka kanssa viettää aikaa ja jolle kertoa murheensa.

Koulun tuki ja opastus

Lukiolaisten kirjoitelmista käy aivan selkeästi ilmi, että koulun tuki ja opastus opinnoissa ovat äärimmäisen tärkeitä niin koulu-uupumuksen helpottamisen kuin ennaltaehkäisynkin kannalta. Niitä toisaalta on koettu jonkin verran saavan:

”Koulusta saatu tuki on myös tärkeää, että miten ja missä asioita voidaan hoitaa.”

UN34.

Toisaalta tarinoissa tuodaan esille, että tukea ja opastusta tarvitaan kipeästi lisää:

”Ehkä koulun pitäisi antaa jotain opastusta, miten saa ajan riittämään vapaa-aikaan ja kouluun. Tarvitsen jonkun, joka kertoo, miten tästä kuopasta pääsee ylös ja mistä pitäisi aloittaa.”

UM46.

”...Koulukin voisi kannustaa Eskoa, vaikka opon opastuksella.”

KM2.

Koska opiskelijat ovat lukioaikanaan suurten tulevaisuuden valintojen edessä ja vielä epävarmoja urahaaveistaan, he kaipaisivat tukea ja ohjausta koulun puolelta. Myös aivan arkisiin asioihin, kuten ajankäyttöön, kaivattiin koulun opastusta. Henkilökohtaisen opinto-ohjauksen tehostaminen voisi olla eräs avaintekijä.

Lukiolle annetaan myös hieman rakentavaa kritiikkiä sen toimintavoista. Lukiolaiset toivovat ennen kaikkea sympatiaa, empatiaa, ymmärrystä ja kannustusta sekä inhimillisyyttä suuren työmäärän ja opetuskäytäntöjen kanssa:

”Koulut voisivat myös ymmärtää tällaisia nuoria, joilla on monta rautaa tulessa samaan aikaan.”

UN34.

”Noi oppitunnit tuolla koulussa vois olla vähän mielenkiintoisempia ja vaihtelevampia eikä aina sitä samaa.”

EN48.

”Koulun puolesta koeviikkojen suunnittelu pitäisi tehdä opiskelijaystävällisemmäksi niin, etteivät ne olisi niin rankkoja.”

KM4.

Koulun tukea tosiaan toisaalta kaivataan, mutta toisaalta joissakin tapauksissa uupuneen on vaikea ottaa sitä vastaan. Suomalaiseen tapaan ensin ei aina haluta myöntää, että apua tarvitaan. Tällaista voisi sanoa suomalaisen sisun ja niin sanotun ” pärjäämisen kulttuuriksi”:

”...Opo pyytää minua käymään. Istuskelen opon pöydän edessä ja kuuntelen kummissani, kun tämä ehdottaa minulle helpotettua lukujärjestystä...Tiuskaisen, etten tarvitse tuollaista helpotusta, kyllähän minä pärjään.”

EN16.

Kukaan ei voi auttaa, jos uupunut ei halua ottaa apua vastaan. Tärkeää on, että uupunut ensin itse myöntää, että kärsii mahdollisesti uupumuksesta ja saattaa tarvita apua. Siten hän saa parantumisprosessin tai uupumuksen ehkäisytimet aloitettua:

”Ennen nukahtamista mielessäni pyörii kavereitteni sanat... Pohdin myös opon helpotusehdotusta. Ei se loppujen lopuksi kuulosta yhtään hullummalta. Minullahan tosiaan on ollut nyt aivan liikaa tekemistä lukion kanssa... Ennen nukahtamista lupaan itselleni käyvänä huomenna sekä opon että terveydenhoitajan juttusilla. Ehkä minulla sittenkin on uupumusta.”

EN16.

Kodin tuki

Kodin antamaa esimerkkiä ja tukea on yleisesti ottaen pidetty hyvin tärkeänä nuoren opinnoissa jaksamisen ja menestymisen kannalta. Kuitenkin näistä lukiolaisten tarinoista vain muutamassa mainitaan kodin kannustuksen ja tuen merkitys.

”Vanhemmat kysyvät kouluhommista, ja kerron heille tekeväni äikän projektityötä. Kerron aiheestani ja saan uusia ideoita ja innostusta työhöni puhuessani heidän kanssaan. Ruuan jälkeen palaan takaisin koneelle, suljen kaikki sivut ja keskityn hetkeksi täysillä koulutöihin. Tunnin päästä huomaan saaneeni projektin lähes valmiiksi. Sisälläni kupliva onnistumisen tunne on harvinainen ja kaivattu.”

UN22.

”Äiti ja sisko tulevat huutamaan ovelleni. Kai sitä on pakko mennä, äitini mieliksi.”

EN42.

”...Vanhemmat kannustavat häntä jatkamaan.”

KM27.

Muutenkin vanhempien osuus jää tässä tutkimuksessa vähäiseksi. Vanhempia ei mainita myöskään uupumusta aiheuttavissa tekijöissä. Aiemmissa tutkimuksissa (mm. Salmela-Aro & Näätänen 2005) vanhempien työuupumus on ollut yhteydessä nuorten koulu-uupumukseen. Ainoassakaan tarinassa ei mainittu vanhempien väsymystä. Tätä vanhempien merkityksen saamaa vähäistä huomiota voidaan pitää hieman poikkeavana tutkimustuloksena.

Lienee kuitenkin hyvin loogista, että kodin ja koulun yhteistyö sekä vanhempien nuorelleen antama tuki ja kannustus ovat tärkeitä tekijöitä uupumuksen torjunnassa ja helpottamisessa. On vaikea kuvitella itseään ja tulevaa ammattiaan etsivän nuoren selviävän valintojen maailmassa koulutyön kiireessä, jos hän ei saa tukea mistään. Vanhempien osuus nuoren jaksamisen kannalta on tärkeä, joten on huolestuttavaa, ettei suurin osa lukiolaisista edes maininnut uupuneen vanhempia tarinoissaan. Asia voidaan tulkita joko niin, että nuoret eivät todellisuudessa saa vanhemmiltaan tukea tai he pitävät kotoa saatua kannustusta niin itsestään selvänä, etteivät koe tarvetta mainita sitä. Muiden uupumustutkimukseni osa-alueiden perusteella voisi päätellä, että tukea ja opastusta ei välttämättä kotoa saada, sillä ajankäytössä on niin paljon ongelmia, samoin kuin nukkumisessa ja terveellisesti syömisessä. Koska näissä elämän perusasioissa on niin monessa tarinassa uupuneelle vaikeuksia, voisi sen perusteella tulkita, että kotoa saatu esimerkki ja tuki on vähäistä. Toisaalta usein on niin, että itsestään selvinä pidettyjä tärkeitä asioita ei muisteta mainita tai niiden mainitsemista ei pidetä oleellisena.

4.2.5 Tarinoiden yhteys BBI-10 –koulu-uupumusmittarin tuloksiin

Tässä alaluvussa esittelen tutkimustulokset siitä, olivatko BBI-10 -koulu-uupumusmittarilla saadut tulokset ja lukiolaisten kirjoittamat tarinat samansuuntaisia. Ensiksi tarkastelen, ilmeneekö uupumusvaarassa olevien, keskivertoryhmän sekä ei-uupumusvaarassa olevien tarinoissa eroja toisiinsa nähden. Sen jälkeen tarkastelen, ilmeneekö BBI-10 -koulu-uupumusmittarilla korkeat pisteet saaneiden eli koulu-uupumusvaarassa olevien tarinoissa heidän oma uupumusriskinsä osa-alue. Minua kiinnostaa lähinnä, onko esimerkiksi kyynistymisestä korkeat pisteet saaneen opiskelijan fiktiivisen tarinan päähenkilö, uupunut lukion toisen vuoden opiskelija, myös kyyninen tai onko kirjoitelman yleissävy kyyninen.

Uupumusvaarassa olevien, keskivertoryhmän sekä ei-uupumusvaarassa olevien tarinat

Lukiolaisten kirjoittamia tarinoita oli yhteensä 31. Niitä uupumusvaarassa olevien tarinoita oli 15, keskivertoryhmän 10 ja ei-uupumusvaarassa olevien 6. Kun etsin eroja uupumisvaarassa olevien, keskivertoryhmän ja ei-uupumusvaarassa olevien tarinoiden väliltä, keskityin esimerkiksi etsimään joitakin viitteitä siitä, että ei-uupumusvaarassa olevat olisivat toiveikkaampia tai myönteisempiä uupumuksesta pois pääsemisen suhteen tai uupumusvaarassa olevat epätoivoisempia, mutta en kuitenkaan tällaisia eroja löytänyt. Jo ensimmäisiä kertoja tarinoita lukiessani huomasin, ettei lukiolaisen oma uupumusriskin taso vaikuttanut tarinoiden kerrontaan. Kaikki tarinat, kirjoittajan uupumusriskin tasosta huolimatta, kuvailivat uupumusta hyvin samankaltaisesti. Keskiössä tarinoissa olivat väsymys, keskittymisvaikeudet ja pahoinvointi.

Uupumuksen osa-alueiden yhteys tarinoihin

Tutkiessani koulu-uupumuksen osa-alueiden eli uupumusasteisen väsymisen, kyynistymisen ja riittämättömyyden ilmenemistä tarinoissa näin tarpeelliseksi tarkastella vain koulu-uupumusvaarassa olevien kirjoitelmia, sillä muut ryhmät eli keskivertoryhmä ja ei-uupumusvaarassa olevat eivät luonnollisesti saaneet niin paljon pisteitä uupumusmittarista kuin uupumusvaarassa olevat. Sen vuoksi keskivertoryhmän ja ei-uupumusvaarassa olevien uupumisriskin osa-alueita eli uupumisasteista väsymistä, kyynistymistä tai riittämättömyyttä ei olisi ollut mielekästä määritellä.

Koulu-uupumusvaarassa olevien kirjoitelmia oli kaikkiaan 15, joista 10 naisten ja 5 miesten kirjoittamaa. Näiden kirjoitelmien perusteella voidaan todeta, että BBI-10 –mittarista saaduilla uupumuksen osa-alueita eli uupumusasteista väsymistä, kyynistymistä ja riittämättömyyttä ilmaisevilla pisteillä ja uupumuskirjoitelmien sävyllä on yhteys. Peräti 13 tarinassa 15:stä eli liki 87 prosentissa tarinoista oli havaittavissa selkeä tai melko selkeä yhteys BBI-10 -koulu-uupumusmittarilla saadun koulu-uupumuksen osa-alueen kanssa. Näin ollen esimerkiksi sellainen uupumusvaarassa oleva opiskelija, joka sai BBI-10 -koulu-uupumusmittarissa korkeimmat pisteet kyynistymisestä, kirjoitti myös hyvin kyynisen tarinan. . Kahdessa kirjoitelmassa ei ollut selkeää yhteyttä eli tuolloin esimerkiksi uupumusasteisesta väsymyksestä korkeimmat pisteet saaneen opiskelijan kirjoitelma olikin kovin kyyninen.

Etsin kunkin osa-alueen ominaisuuksia tarinoista alleviivaamalla erivärisillä kynin sanoja tai lauseita, jotka kuvasivat kutakin uupumuksen osa-aluetta. Eniten lukiolaisten tarinoissa näkyi uupumusasteinen väsyminen, mikä on loogista, sillä uupumusasteista väsymistä ilmeni eniten

lukiolaisten BBI-10 -mittarin tuloksissa. Toki tulee muistaa, että nämä koulu-uupumuksen kolme osa-aluetta, uupumusasteinen väsyminen, kyynistyminen ja riittämättömyys, myös voivat linkittyä toisiinsa.

Saamieni tulosten pohjalta voidaan todeta suuntaa-antavasti, että mitä enemmän kirjoittaja saa pisteitä jostakin uupumuksen osa-alueesta, sitä todennäköisemmin hänen kirjoitelmansa sävy ilmentää tätä osa-aluetta.

4.3 Koulu-uupuneiden profiilit

Tässä alaluvussa tarkastelen, minkälaisia profiileja tarinoiden uupuneista muodostui. Kaikille uupuneille yhteistä on se, että he ovat todella väsyneitä, heidän on vaikea keskittyä ja koulunkäynti on haasteellista. On kuitenkin joitakin selkeitä eroja uupuneiden välillä. Näiden erojen pohjalta olen laatinut neljän erilaisen uupujan profiilit, jotka ovat Saamaton, Univelkainen, Kyynistynyt ja Tunnollinen uupunut. Esittelen nämä neljä uupuneen profiilia seuraavissa alaluvuissa.

4.3.1 Saamaton uupunut

Saamattomalle uupuneelle on hyvin tyypillistä vaikeus aloittaa uutta tehtävää tai yleensä saada mitään aikaiseksi. Hän lykkää tehtäviään tuonnemmaksi, jolloin hoidettavia koulutöitä kertyy hirmuinen määrä, mikä saa omantunnon kolkuttamaan ja Saamatonta alkaa ahdistaa. Siksi huolet koulusta lisääntyvät. Suurin syy koulu-uupumukseen ovatkin aikaansaamattomuus, alkuun pääsemisen vaikeus, ajankäyttöongelmat sekä koulutöiden valtaisa kirjo.

”Herätyskello soi. Sen pirteä piipitys tunkeutui tajuntaani, kiskoen minut ylös unen ihanasta, tiedostamattomasta tilasta. Nyt minun oli taas kohdattava valvemaailma, kaikki kiire ja huoli.”

EN36.

”...Taas on mentävä opiskelemaan, vaikka edellisiä läksyjäkään ei ole hoidettu. Ei jaksaisi enää opiskella ja vielä ylioppilaskirjoitukset edessä.”

UN23.

Uupumuksen vuoksi Saamaton on väsynyt ja huonotuulinen. Lisäksi hänellä on usein vaikeuksia keskittyä koulussa ja uudet läksyt saavat hänet entistä ärtyneemmäksi. Uupumus heikentää myös uupuneen sosiaalista elämää. Kavereita ei ehdi tai jaksa tavata, sillä tekemättömät koulutyöt painavat mieltä ja vaativat huomiota.

”...Sekä matikasta että kemiasta oli kotiläksyjä, joita en muistanut tehdä. Omatuntoni vihlaisee, mutta ajanpuutteen takia survon kirjat nopeasti laukkuun enkä jaksa ajatella asiaa sen enempää.”

UN22.

”...Ruisleipää syödessäni muistan yhtäkkiä tämänpäiväisen ruotsin sanakokeen. Tarkoitukseni oli kerrata eilen illalla, mutta jotenkin en saanut sitä aikaiseksi, joten seuraava tarkoitus oli lukea aamulla. Katson kelloa ja tiedän, etten ehdi.”

UN22.

”Läksypino odottaa pöydällä tekijäänsä ja se tuntuu vain kasvavan.”

KN15.

”Tekemättömiä tehtäviä on kertynyt hirveä määrä ja lisää tulee koko ajan. Tapahtunut, mikä tapahtunut, en osannut järjestää aikanaan aikaa koulujutuille.”

UM46.

”Vähättelen koulutehtävien painoarvoa eli jos en jotain ehdi tekemään, jätän tärkeät koulutehtävät tekemättä.”

UN34.

”...Syödessäni mietin koko ajan, miten saisin kaiken tehtyä. On niin paljon töitä rästissä, etten edes itse muista kaikkia.”

KN15.

”Illalla pitäisi tehdä noi rästitehtävät ja sit vielä lisäksi lukee noita ruotsin juttuja. Mä hukun näiden alle. Antaa olla, ei sillä oo kumminkaan merkitystä.”

EN48.

Uupumukseen helpotusta tuovat erinäiset keinot, joita Saamaton tuo esiin. Koulutehtävien jakaminen ja osissa tekeminen helpottaa, samoin kuin se, että niiden tekemisen aloittaa hyvissä ajoin, jolloin stressaaminen vähenee. Lisäksi lepääminen ja oma aika auttavat uupumukseen. Koulua kohtaan Saamaton kohdistaa pyynnön. Hän kaipaasi koulun puolelta jonkinlaista neuvontaa ajankäyttöön eli siihen, miten saisin aikansa järkevästi jaettua siten, että se riittäisi hyvin niin kouluun kuin vapaa-aikaankin.

”Ehkä koulun pitäisi antaa jotain opastusta, miten saa ajan riittämään vapaa-aikaan ja kouluun. Tarvitsen jonkun, joka kertoo, miten tästä kuopasta pääsee ylös ja mistä pitäisi aloittaa.”

UM46.

”Ahdistusta auttaa, kun ei jätä hommia kasautumaan, vaan tekee asiat ajallaan. Asioita kannattaa jakaa ja tehdä osissa, että jaksaa tehdä kaiken ja suoriutua hyvin eikä uuvu.”

UN25.

”Eskon kannattaisi nyt tsempata ja ryhmitellä tehtävänsä, jotta hän saisi ne tehdyksi. Näin hänen ei tarvitsisi stressata niin paljoa ja koulunkäynnistäkin tulisi mukavaa. Koulukin voisi kannustaa Eskoa, vaikka opon opastuksella.”

KM2.

4.3.2 Univelkainen uupunut

Univelkaiselle uupuneelle ominaista on, että hän on todella väsynyt, aamut masentava häntä, herääminen on tuskaa ja hän nuokkuu tunneilla. Univelkaisesta tuntuu, että väsymys on ainainen ongelma, joka ei aina mene pois nukkumallakaan. Olo on usein kuin zombilla, turta. Univelkaisen

uupumuksen syynä on selkeästi se, että hän nukkuu liian vähän. Lisäksi hänen unirytminsä on yleensä todella sekaisin. Myös heikosti syöminen ja vähäinen ulkoilu sekä liikunta aiheuttavat väsymystä.

”Uupumus johtuu liian lyhyistä yöunista...”

EM20.

”...Viimeöistä on jäänyt univelkaa.”

UN29.

”...Ja sit vois yrittää nukkua. Toivottavasti tänä yönä nukkuis vähän enemmän kuin neljä tuntia niin kuin viimeisenä kahtena yönä.”

EN48.

”Kömmin sängystä ylös puoli koomassa ja alan tehdä aamutoimia.”

UN40.

Uupumuksella on useita vaikutuksia Univelkaisen elämään. Koulunkäynti on haasteellista tunnille nukahtelun ja keskittymiskyvyn puutteen vuoksi. Lisäksi huonovointisuus ja päänsärky vaivaavat silloin tällöin.

”Väsymys tappaa tuntemukset, on vain ilmeetön zombi.”

UM21.

”Kouluun päästyään Nipa nukahti heti sohvalle, koska oli niin väsynyt.”

KM43.

”...Pulpettiin nukahtaminen alkaa houkuttaa entistä enemmän.”

UN40.

”Tunnin lopussa olen joskus lähes nukahtanut käsivarsilleni.”

UN19.

”Viimeiset koulun tunnit hän sinnittelee hereillä ja yrittää oppia jotakin.”

KM2.

Univelkaisen kaverisuhteet sekä muu sosiaalinen elämä kärsii hänen ollessaan aina niin kovin väsynyt, ettei liiemmin koulun jälkeen halua tavata ketään. Jokapäiväiset päiväunetkin vaativat oman aikansa – muutaman tunnin.

”Kotiin päästyäni alkaa väsymys painaa ja nukun sohvalla päiväunet koulukirjat avaamattomina vierelläni.”

KM4.

Päiväunet ovatkin eräs uupumusta helpottavista tekijöistä. Nekään eivät kuitenkaan aina tuo toivottua apua ja toisaalta sekoittavat Univelkaisen unirytmiiä. Parin-kolmen tunnin päiväunien vuoksi uupunut ei saa kunnolla iltaisin unta. Tästä seuraa auttamatta ikävä oravanpyörä. Helpotusta uupumukseen tuovat myös ajan salliessa kaverit ja oma aika, jolloin ajatukset ovat kaukana koulusta.

”Se helpottaa, kun ei tarvitse miettiä koulua, vaan tekee jotain muuta, mikä vie huomion muualle, nukkuminen on kaikkein parasta.”

UM46.

”Onneksi pian on viikonloppu, milloin viikon aikana kertyneet univelat saa pois nukuttua.”

UN40.

4.3.3 Kyynistynyt uupunut

”EVVK, ei vois vähempää kiinnostaa, yks hailee, ei se kannata kuitenkaan...” Voisi kuulua Kyynistyneen uupuneen suusta. Häneltä on mennyt pahasti maku koulunkäyntiin. Mikään ei kiinnosta, kaikki tuntuu tylsälle ja opiskelu maistuu puulle eikä tunnu enää oikein mitenkään merkitykselliselle. Kyynistyneen elämällä ei tunnu olevan oikein minkäänlaista suuntaa, jolloin

hän ei tiedä, mitä elämältään haluaa. Juuri siksi opiskelu tuntuu vastenmieliseltä, kun ei tiedä, mitä varten opiskelee. Valkolakkia Kyynistynyt jonkin verran sentään arvostaa, mutta tietää, ettei se ole tae mistään. Hän on turhautunut. Uupumuksen taustalla siis ovat tulevaisuuden valinnat, epävarmuus oman opiskelun merkityksestä ja tarkoituksesta sekä valtaisa työmäärä.

”Herään aamulla väsyneenä, enkä jaksaisi nousta ylös. Kouluun on pakko lähteä, mutta minua ei kiinnosta paskaakaan.”

UN17.

”Kello soi ja herään taas kerran valmiiksi jo väsyneenä ja kyllästyneenä, vaikka koulu ei ole vielä edes alkanut.”

KN15.

Kyynistynyt on kyllästynyt kouluun eikä hänellä näytä olevan enää motivaatiota koulunkäyntiin. Koulusta lintsaminenkaan ei ole poissuljettu vaihtoehto.

”Herätyskello soi. Ainoa ajatukseni on, että jäisin kotiin. Se olisi jo kolmas lintsaus tällä viikolla.”

EN42.

Koulussa oleminen on vastenmielistä ja tuntuu turhalle ja merkityksettömälle. Koulu on samaa rutiinia päivästä toiseen.

”Eka oppitunti menee sosiaalisessa mediassa. Ei jaksaa kiinnostaa. Solurakenne ja sen risteytys. Kaksi asiaa, joilla en tee mitään.”

KM1.

”Kello mätelee, päivä jatkuu ja minä vain olen, ajatus ei kulje ja mikään ei kiinnosta.”

EN26.

”Huomenna on uusi päivä, mutta se on samanlainen kuin kaikki muutkin, uuvuttava ja vailla päämäärää. Viimeinen ajatus ennen kuin nukahdan ‘Mitä ihmettä mä teen?’”

EN26.

”Pari vuotta oon täällä istunut, mutta oikeaa päämäärää ei ole. Tai no, se valkolakki, mutta mitä sen jälkeen? Tää on uuvuttavaa, tää ei palkitse.”

EN26.

Uupumus vaikuttaa Kyynistyneen elämään siten, että hän on usein kireä ja huonotuulinen. Lisäksi hän kärsii kiinnostumattomuudesta ja epävarmuudesta. Myös hänen itsetuntonsa on madaltunut ja hänellä on tietynlainen luottamuspula omiin taitoihinsa. Siksi hän helposti tyytyy jättämään koulutyöt tekemättä ja muutenkin luovuttaa helposti. Näin hänen voisi katsoa ikään kuin suojelevan itseään epäonnistumisilta – olemalla kova ja välinpitämätön. Myös uupuneen sosiaalinen elämä kärsii, kun ei ole intoa nähdä koulun jälkeen ketään tai lähteä minnekään.

”Koulutehtävien kasa kasvaa pöydälläni koko ajan, mutta minulle se on yks hailee. Uupumus on ylitsepääsemätön.”

UN17.

”Ei niihin jaksa lukea, kun ne menee kuitenkin huonosti.”

UM46

”Halu lopettaa koulu on suuri.”

KM13.

”Opettajat vituttaa, kaikki vituttaa.”

UM21.

Helpotusta Kyynistyneen uupumukseen ei välttämättä aina ole. Joskus tuntuu, että uupumus on ylitsepääsemätön eikä uupunut yksin pääse ulos uupumuksestaan. Hän tarvitsisi opastusta, kannustusta ja tukea.

4.3.4 Tunnollinen uupunut

Tunnollisella uupuneella on monta rautaa tulessa, hän on monessa mukana, hän kohdistaa itseensä kovat vaatimukset ja häneen kohdistetaan suuria odotuksia. Lisäksi hän on ahkera, kunnianhimoinen ja hoitaa koulutyönsä äärimmäisen tunnollisesti. Tunnolliseen on selkeästi iskostunut työelämän puolelta tuttu tietynlainen selviytymisen kulttuuri: ”...mutta koulut on käytävä, vaikka kuinka uuvuttaisi.”

Tunnollista uuvuttavat hänen moninaiset työtehtävänsä, valtava työmäärä, korkeat tavoitteet, velvollisuudentunne sekä tietynlainen kurinalaisuus ja ankaruus itseään kohtaan. Myös kiitoksen ja kannustuksen puute ovat uupumisen taustalla. Lisäksi se, ettei kaikille itselle tärkeille asioille ole aina aikaa, näyttäisi olevan väsähtämisen taustalla. Tunnollinen pitää itseään osasyllisenä uupumukseensa.

”Koulustressi on uuvuttanut hänet ja hän stressaa yhä enemmän yökokeista.”

KM13.

”...Kun opettajat puhuvat tulevista kokeista ja kirjoituksista, valtaa ahdistus taas mielen ja tuntuu siltä, ettei saa kunnolla happea.”

UN25.

”Väsymys johtuu siitä, että tein kouluhommia yömyöhään asti.”

UN42.

”Kello on miltei puolenyön, kun pääsen nukkumaan.”

UN34.

”Työtä minulla siis riittää kaikessa suhteessa, ja välillä tuntuukin, ettei mistään saa kiitosta.”

UN34.

”Kaikista eniten minua stressaa koulu ja siihen liittyvät paineet.”

UN34.

”Tein tunnollisesti läksyni, minkä jälkeen olin aivan poikki... Taas oli niin paljon asioita, joita tehdä.”

EN36.

”Koulu-uupumukseni saattaa siis hyvinkin olla itseaiheutettua, koska minulla on niin paljon tekemistä.”

UN34.

Tunnollinen on uupumuksen takia väsynyt, joutuu jättämään joskus joitakin itselleen asettamia tehtäviä tekemättä tai tekemään ne puutteellisesti ja kokee siten eriasteisia riittämättömyyden tunteita. Myös sosiaalinen elämä vaikeutuu, kun Tunnollinen ei väsymykseltään ja kiireeltään aina ehdi kavereitaan kunnolla nähdä.

”Kiire piti minua otteessaan mitä teinkin, se hermostutti ja ahdisti. Pelkkä ajatuskin, että en saa kaikkea tehtyä, sai minut lamaantumaan.”

EN36.

”...Pää täynnä asioita, muistinkin tehdä kaiken oikein?”

UN34.

”Koulussa minua ahdistaa jatkuvasti, mutta koulun ulkopuolellakaan en pysty ajattelemaan muuta kuin päälle kaatuvaa ja minut musertavaa taakkaa.”

EN42.

Helpotusta uupumukseen tuovat tahdin löysääminen ja oma aika eli aika, jolloin saa tehdä itselle tärkeitä asioita, palautua sekä levätä. Lisäksi armollisempi asenne omaa itseä kohtaan eli tavoitteiden madaltaminen kohtuullisemmiksi auttaa. Samoin ajankäyttö ja sen suunnittelu tuntuvat tuovan helpotusta Tunnollisen uupumukseen.

”Kaverien kanssa vietetty aika helpottaa stressiä ja uupumusta.”

UN34.

”Illalla menin nukkumaan jo seuraava päivä mielessäni. Se oli perjantai. Arjen pelastus. Silloin sai rentoutua.”

KM3.

”Uupumuksesta pois päästäkseni suunnittelen aikatauluni niin, että koululle, harrastuksille ja kavereille jää aikaa.”

KM4.

Kuten edellä esitellyistä uupuneiden profiileista käy ilmi, on olemassa erilaisia uupuneita. Uupuneet eroavat toisistaan niin uupumuksen aiheuttajien, vaikutusten kuin uupumusta helpottavien tekijöiden osalta. Toisaalta heissä on myös samaa. Kaikkien uupuneiden kohdalla uupumus vaikuttaa hyvin kokonaisvaltaiselta ilmiöltä, joka pitää uupunutta tiukasti otteessaan. Vaikuttaa myös siltä, että niin Univelkaiselle, Saamattomalle, Kyynistyneelle kuin Tunnolliselle uupuneelle uupumukseen helpotusta tuovat hyvin arkiset, jokapäiväiseen elämään kuuluvat asiat. Toki riippuu hieman uupuneesta, kuinka vahvasti helpottavat tekijät painottuvat. Kaikkiaan näyttää kuitenkin siltä, että uupumusta voidaan helpottaa ja ennaltaehkäistä parhaiten terveellisten elämäntapojen eli riittävän unen, terveellisen ruoan ja kohtuullisen liikunnan, tukiverkkojen eli koulun ja kavereiden sekä oman ajan ja harrastusten, ajankäyttötaitojen ja suunnitelmallisuuden avulla.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa tulkitseen ja pohdin syvemmin saamiani tutkimustuloksia. Lisäksi vertaan niitä aiemmin tehtyihin tutkimuksiin ja teen tuloksista yhteenvetoa ja johtopäätöksiä.

Tutkimukseni kvantitatiivisen osuuden mittarina käytin Salmela-Aron ja Näätäsen (2005) BBI-10 nuorten koulu-uupumusmittaria. Sillä teettämäni kyselyn tulosten mukaan tutkimani lukion toisen vuoden opiskelijoista jopa lähes puolet on uupumusvaarassa. Näitä opiskelijoita nimitän uupumusvaarassa oleviksi. Keskiwertoryhmään eli uupumusriskiltään keskitasoon kuuluvia opiskelijoita oli reilu kolmasosa lukiolaisista. Ei-uupumusvaarassa oleviksi nimitän alimmat pisteet kyselyssä saaneita noin 15 prosenttia opiskelijoista.

Tulosta, jonka mukaan yhden lukion toisen vuoden opiskelijoista liki puolet on uupumusvaarassa, voi pitää melko huolestuttavana. Vastaavanlaisissa lukiolaisten koulu-uupumuksesta tehdyissä tutkimuksissa luvut ovat olleet hieman pienempiä. Esimerkiksi Salmela-Aron (2008, 236) mukaan noin kolmasosa lukiolaisista on uupumusvaarassa. Korppas (2007, 154–155) puolestaan kertoo tutkimustuloksissaan noin joka neljännen lukio-opiskelijan kokeneen uupumusta. Täytyy kuitenkin muistaa, että saamani tuloksia voi pitää ainoastaan suuntaa antavina, kuten tarkoitukseni oli, eikä yleistää valtakunnan tasolle, sillä aineistoni (n=48) ei ollut kovin suuri.

Koulu-uupumuksen ala-ulottuvuuksia eli osa-alueita, uupumusasteista väsymistä, kyynistymistä ja riittämättömyyttä tarkastellessani halusin ensinnäkin selvittää, miten opiskelijat ovat BBI-10 -koulu-uupumusmittarissa jakautuneet niihin. Selvästi suurimmalla osalla opiskelijoista (n=48) koulu-uupumus ilmenee uupumusasteisena väsymyksenä. Heitä oli 32 eli noin 67 prosenttia toisen vuoden opiskelijoista. Tämä tulos on samansuuntainen aiempien tutkimusten kanssa, sillä myös esimerkiksi Salmela-Aron (2008, 236) mukaan uupumusasteinen väsymys on yleisintä. Kyynistymiseen taipuvaisia puolestaan oli noin 21 prosenttia eli 10 opiskelijaa. Eniten riittämättömyyttä kokevia oli kuusi eli noin 12 prosenttia opiskelijoista.

Se, miksi uupumusasteista väsymistä ilmeni selkeästi kaikista eniten voi johtua useastakin tekijästä. Luultavimmin syyn voisi ymmärtää olevan valtavassa koulutyön määrässä sekä liian lyhyissä yöunissa, sillä myös lukiolaisten kirjoitelmat olivat selkeästi väsymykseen painottuneita, ja niissä uupumuksen syiksi korostuivat juuri työn määrä ja vähäiset yöunet.

Tekemäni BBI-10 -kyselyn perusteella sain aiemmin mainitsemani kolme ryhmää: ei-uupumusvaarassa olevat, keskivertoryhmän ja uupumusvaarassa olevat. Nämä kaikki ryhmät kirjoittivat tarinan uupuneen päivästä. Uupumusvaarassa olevien, keskivertoryhmän ja ei-uupumusvaarassa olevien tarinat eivät poikenneet toisistaan merkittävästi. Sen sijaan, kuten hypoteesinani oli, tarinoista ilmeni se, mistä uupumuksen osa-alueesta kirjoittajalla oli BBI-10 -mittarin mukaan korkeimmat pisteet. Tällöin esimerkiksi mittarissa eniten kyynistymisestä pisteitä saanut kirjoitti myös sellaisen tarinan, jossa uupuneen kyynisyys korostui. Näin ollen voidaan ymmärtää, että todellisuus heijastuu myös fiktiivisiin tarinoihin.

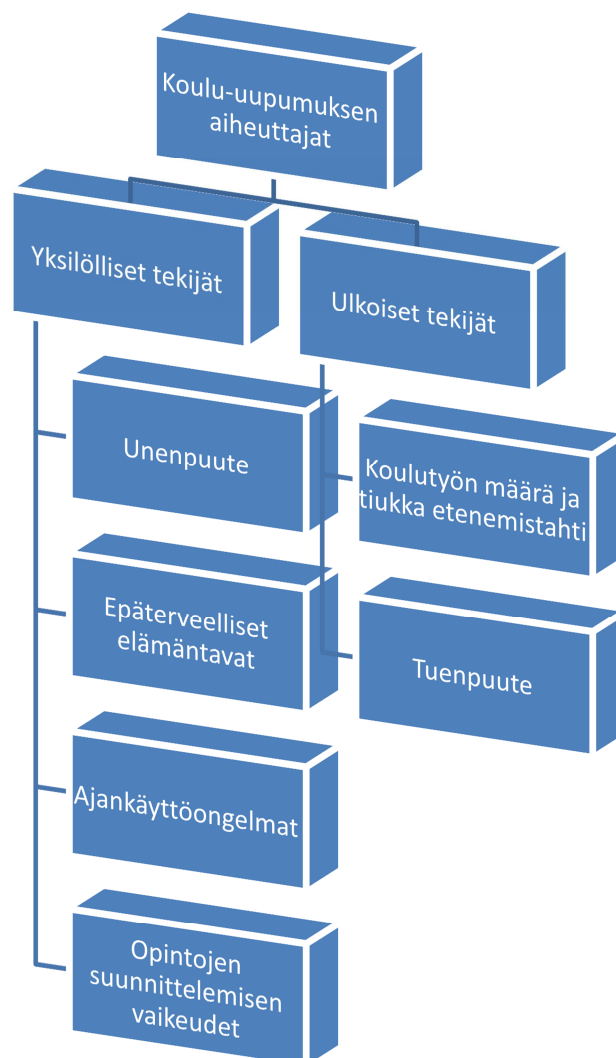
Lukiolaisten kirjoittamat tarinat uupuneen päivästä olivat erittäin aidon ja todentuntuista – kirjoittajien oli selkeästi helppo samaistua uupuneeseen. Koulu-uupumusta kuvailtiin useilla väsymystä, nukkumista ja vaikeasti eteenpäin pääsemistä kuvaavilla verbeillä, kuten torkuttaa, laahustaa, raahautua, selvitä, kahlata, lysähtää, hinautua, taistella nukkumattia vastaan ja nuokkua. Uupuneen päivää kuvailtiin varsin raskaaksi – ikään kuin jo pelkkä hereillä ja koulussa oleminen olisivat hänelle ylitsepääsemättömän työläitä asioita toteuttaa. Kirjoitelmista huokui uupuneen väsymys kaikkeen, vaikeus keskittyä ja pysyä vireänä tunnilla sekä suuri halu lepoon. Kouluun meneminen ja siellä oleminen ovat uupuneelle vastenmielisiä asioita. Näin ollen voitaisiin ymmärtää, että koulu-uupumus on olemukseltaan hyvin kokonaisvaltaista ja se pitää uupunutta tiukasti otteessaan. Tämä väsymyksen korostuminen on yhtenevä Korppaksen (2007, 158–159) tekemän tutkimuksen mukaan, jossa väsymys oli suurin koulu-uupumuksen ilmenemistapa.

Uupumusta aiheuttavat tekijät

Uupumusta aiheuttaviksi tekijöiksi kirjoitelmissa nostettiin lukion liian suuri työmäärä ja kova etenemistahti, tuenpuute, vähäinen yöunen määrä eli unenpuute, riittämätön ravinto sekä vähäinen liikunta eli epäterveelliset elämäntavat. Lisäksi ongelmat ajankäytössä eli ajan jakamisessa tasapainoisesti sekä tehtävien aloittamisen vaikeudet ja vaikeudet opintojen suunnittelussa liittyivät uupumukseen. Olen tiivistänyt koulu-uupumuksen aiheuttajat kaaviossa 1. Yksilöllisiä uupumusta aiheuttavia tekijöitä ovat unenpuute, epäterveelliset elämäntavat, ajankäyttöongelmat ja opintojen suunnittelemisen vaikeudet. Ulkoisia uupumusta aiheuttavia tekijöitä ovat koulutyön määrä ja tiukka etenemistahti sekä tuenpuute. Nämä saadut tulokset ovat sekä loogisia että yhteneviä aiempien tutkimusten kanssa. Muun muassa Luopan, Pietikäisen ja Jokelan mukaan (2006, 17, 23–24) noin puolet lukion toisen vuoden opiskelijoista piti lukion työmäärää liian suurena, noin viisi prosenttia jätti kouluruuan syömättä ja kolmasosa meni nukkumaan kouluiltana vasta kello 23:n jälkeen. Myös Tuijulan (2007, 131–132) mukaan lukion suuri läksyjen ja työn määrä, kova

opiskelutahti, koeviikko, luokattomuus, nuorten ongelmat ajankäytössä ja opintojen suunnittelussa sekä oma laiskuus tekevät lukio-opiskelusta haasteellista.

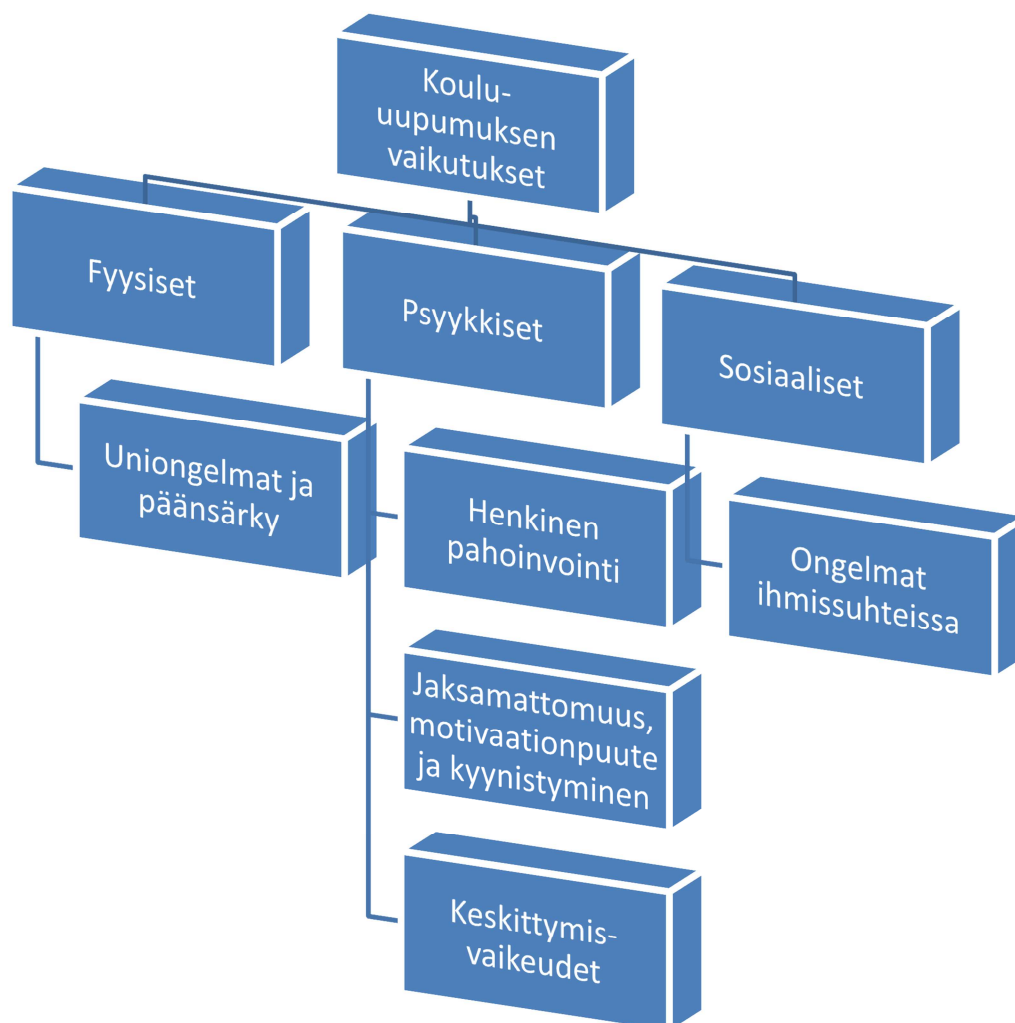
Ongelmat opintojen suunnittelussa sekä tuenpuute saavat aikaan epävarmuutta tulevaisuudesta. Lampikoski (2009, 30) kuvaa tällaista tilannetta sumuiseksi poluksi, jolloin tulevaisuus koetaan näköalattomaksi. Siksi nuori ei vielä tiedä, mitä varten opiskelee, mikä laskee motivaatiota. Sisäisen motivaation puuttuessa ja työmäärän ollessa valtaisa vaarana on se, että opiskelija uupuu, kuten aiemmatkin tutkimukset (Salmela-Aro 2008, 239) ovat esittäneet. Heikkojen itsesäätelytaitojen ja oman itsen toiminnan kontrolloinnin haasteellisuuden, joka ilmeni tutkimuksessani saamattomuutena ja toimeen ryhtymisen vaikeutena, on myös todettu olevan yhteydessä koulu-uupumukseen (Tuijula 2011, 193).



Kaavio1. Koulu-uupumusta aiheuttavat tekijät lukiolaisten tarinoissa.

Uupumuksen vaikutukset

Koulu-uupumuksen vaikutukset olen tiivistänyt kaavioon 2. Uupumus vaikuttaa uupuneen elämään usealla tavalla kielteisesti. Olen jakanut vaikutukset fyysisiin, psyykkisiin ja sosiaalisiin. Fyysisiä vaikutuksia ovat uniongelmat ja päänsärky. Psyykkisiä vaikutuksia ovat henkinen pahoinvointi, johon kuuluvat ahdistus ja alakuloisuus, jaksamattomuus, motivaation puute ja kyynistyminen sekä keskittymisvaikeudet. Sosiaaliset vaikutukset eli uupuneen ongelmat ihmissuhteissa ja sosiaalisen elämän heikentyminen, ilmenivät kavereiden kanssa vietetyn ajan vähenemisenä. Nämäkin tulokset ovat selkeästi yhteydessä aiemmista tutkimuksista saatujen tulosten kanssa (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 58–59 ; Luopa, Pietilä & Jokela 2006, 20; Korppas 2007, 159–163 ; Salmela-Aro 2008, 239.)



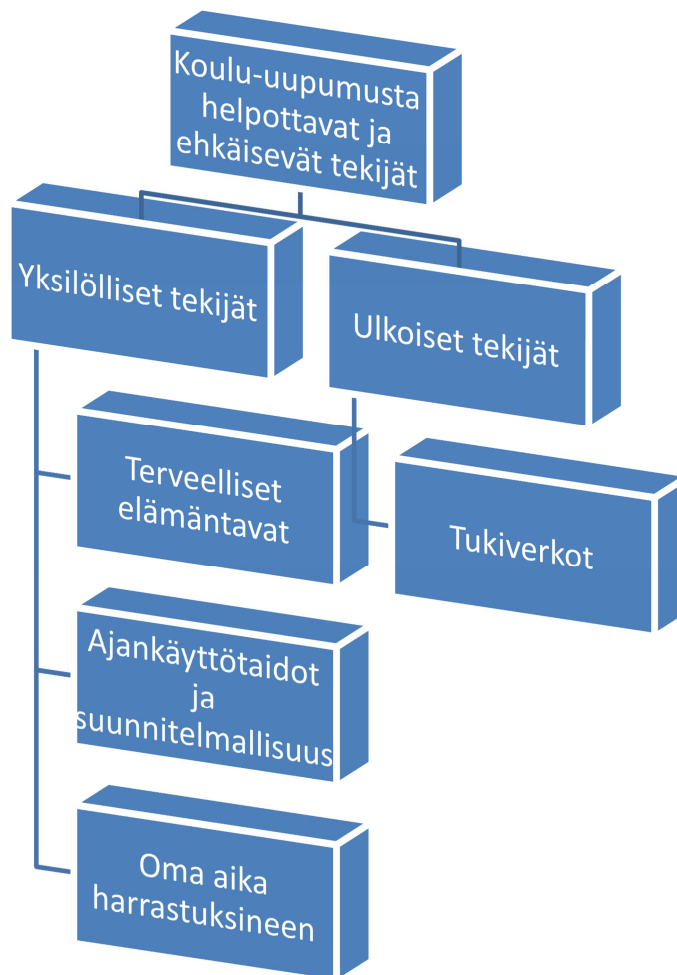
Kaavio 2. Koulu-uupumuksen vaikutukset lukiolaisten tarinoissa.

Uupumusta helpottavat ja ehkäisevät tekijät

Uupumusta ehkäisevät ja helpottavat tekijät olen koonnut kaavioon 3. Olen jakanut uupumusta ehkäisevät ja helpottavat tekijät yksilöllisiin ulkoisiin tekijöihin. Yksilöllisiä tekijöitä ovat terveelliset elämäntavat eli riittävä uni, monipuolinen ravinto ja kohtuullinen liikunta, ajankäyttötaidot ja suunnitelmallisuus sekä oma aika harrastuksineen. Ulkoisina uupumusta ehkäisevinä ja helpottavina tekijöinä nähtiin erilaiset tukiverkot. Koulun antama tukiverkko, joka koostui opettajien tuesta, opintojen ohjauksesta ja terveydenhoitajan avusta, koettiin erittäin tarpeelliseksi ja sitä kaivattiin lisää. Toiseksi tärkeäksi tukiverkoksi koettiin ystävät ja kaverit, joilta saatu tuki ja joiden kanssa vietetty aika koettiin suureksi avuksi uupumukseen. Uupumuksen ennaltaehkäisystä tehtyjen tutkimusten tulokset ovat olleet hyvin samansuuntaisia. Esimerkiksi Harjan (2012, 30–34) mukaan koulun antamalla tuella eli opettajien kannustuksella ja terveydenhoitajan ohjauksella, terveellisillä elämäntavoilla, vapaa-ajan järjestämisellä, läheisillä sekä omalla asenteella on suuri merkitys sekä koulu-uupumuksen ennaltaehkäisyssä että sen helpottamisessa.

Eräs erikseen huomioitava asia on se, että tutkimustuloksissani vanhempien tuki uupumuksen ennaltaehkäisyn ja helpottamisen kannalta jäi hyvin vähäiseksi merkitykseltään, sillä perhettä ei lukiolaisten tarinoissa mainittu lähes ollenkaan. Tätä tulosta voidaan pitää jonkin verran poikkeavana, sillä aiempien tutkimusten (Helve 2009, 254–255 ; Myllyniemi 2009a, 102–108) mukaan perhe on nuorelle tärkeä tuen ja ohjauksen lähde. Toki myös aiemmissa tutkimuksissa (Cacciatore 2005, 30) on todettu nuorten viettävän melko vähän aikaa vanhempiensa kanssa, vaikka he perhettään arvostavatkin. Se, että lukioikäiset nuoret ovat jo hyvin itsenäisiä eivätkä vietä kauheasti aikaa perheensä kanssa, voisi selittää sitä, että lukiolaisten tarinoissa vanhempia ei ole liiemmin mainittu. Myös se, että tarinat kirjoittaneet lukiolaiset asuvat melko pienellä paikkakunnalla, voi olla syy, miksi perhettä ei mainita tarinoissa, sillä Helven (2009, 254–255) mukaan maaseudun nuoret eivät pidä perheen kanssa vietettyä aikaa niin tärkeänä kuin kaupunkilaisnuoret. Maalla asuvat nuoret pitävät yhdessäoloa enemmän ikään kuin itsestään selvyytenä.

Edellä kuvattujen uupumusta aiheuttavien tekijöiden, uupumuksen vaikutusten sekä uupumusta ehkäisevien ja helpottavien tekijöiden perusteella voidaan ymmärtää, että koulu-uupumus on varsin monisyinen ja kokonaisvaltainen ilmiö.



Kaavio 3. Koulu-uupumusta helpottavat ja ehkäisevät tekijät lukiolaisten tarinoissa.

Uupuneiden profiilit

Halusin tarkemmin vielä perehtyä siihen, minkälaiset opiskelijat uupuvat. Siten tein erilaisista uupuneista profiilit ja poimin kirjoitelmista yhtäläisyyksiä ja eroavuuksia uupuneiden päivässä. Kaikille uupuneille oli yhteistä se, että he olivat todella väsyneitä, heidän oli vaikea keskittyä ja koulunkäynti tuntui haasteelliselta. Löysin kaikkiaan neljä erilaista uupunutta, jotka olivat Saamaton, Univelkainen, Kyynistynyt ja Tunnollinen uupunut.

Saamattoman uupuneen uupumuksen syitä ovat profiilin nimenkin mukaisesti saamattomuus, koulutöiden lykkääminen sekä ajankäyttöongelmat. Näihin liittyen ymmärsin, että tällainen uupuja voisi olla välttämisorientoitunut. Tällöin opiskelija ei ole valmis näkemään paljoa vaivaa koulutöidensä eteen, vaan haluaa päästä mahdollisimman helpolla (Vahtera 2007, 26). Saamaton uupunut on itsesääätelytaidoiltaan heikohko ja hänen taitonsa suunnitella omia opintoja ovat alhaiset. Näin ollen hän vaikuttaa Tuijulan (2011, 94–112) määrittelemältä Säätelemättömältä kulkeutujalta, joskin hän myöntää avuntarpeensa ja toivoo saavansa koululta opastusta. Uupuneen uupumusta helpottaisivat koulun tuki sekä oman asenteen kohentaminen ja ajankäytön opettelu.

Univelkainen uupunut on siitä poikkeava, että häneen on vaikea yhdistää tarkasti mitään koulu-uupumukseen liittyviä yksilöllisiä tekijöitä eli motivaatioon, oppimisorientaatioihin tai itsesääätelytaitoihin liittyviä tekijöitä. Hänen väsymyksensä vaikuttaa hyvin voimakkaasti johtuvan puhtaasti fyysisistä ja ulkoisista tekijöistä. Hän ei nuku tarpeeksi, ulkoile tai syö kunnolla. Näin ollen avaintekijät tällaisen opiskelijan uupumuksen ehkäisyssä ovat terveelliset elämäntavat.

Suurin syy Kyynistyneen uupumukseen on epävarmuus opiskelun merkityksestä ja tulevaisuudesta. Lisäksi kyynistyneessä on havaittavissa piirteitä kielteisyys-kriittisyys – orientaatioista, sillä hän on todella kielteinen opiskelua kohtaan, hänen on vaikea asettaa itselleen tavoitteita tai hän suorastaan välttelee niitä (Giota 2001, 122–124). Tällainen käytös viittaa myös minäorientaatioon eli minädefensiivisyyteen, jossa oppijalla on vahva intentio puolustaa minäänsä sekä selittää epäonnistumisia tai välttää suoritusta (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 85). Myös Kyynistyneen itsesääätelytaidot ovat puutteelliset. Hänessä on ainakin osittain Ylikuormittuneeseen avuntarvitsijaan viittaavia ominaisuuksia, sillä hänellä on heikot itsesääätelytaidot ja hän tarvitsee paljon ulkopuolista tukea koululta (Tuijula 2011, 94–112). Kyynistyneen uupumukseen helpotusta toisi mahdollisesti tehostettu opintojen ohjaus ja myös muu koululta saatava tuki.

Tunnollinen uupunut on ahkera ja kunnianhimoinen. Lisäksi hän on monessa mukana ja häneltä vaaditaan paljon, jolloin työmäärä on valtaisa. Näihin ominaisuuksiin liittyvät vahvasti menestys- ja ulkoa ohjautuva-tulevaisuus –orientaatiot. Menestysorientoituneelle on tärkeää onnistua hyvin tehtävissä ja muiden silmissä (Vahtera 2007, 26). Ulkoa ohjautuva-tulevaisuus –

orientoituneelle on tärkeää toimia toisten odotusten mukaan, jolloin hän helposti kokee opiskelun velvollisuutena, joka turvaa tulevaisuutta (Giota 2001, 132). Tunnollisen uupumusta ehkäisisivät ja helpottaisivat niin muiden tuki kuin hänen itsensä armollisuus omaa itseään kohtaan. Niin muiden kuin oman itsensä asettamia vaatimuksia tulisi löysentää. Opettaja ja koulu yleensä voisivat tukea tällaista opiskelijaa kannustuksella ja kovan työpanoksen huomioimisella. Yleisestikin palautteen saaminen kovasta työstä olisi tarpeen.

Olen tiivistänyt taulukkoon 1 nämä neljä eri uupuneen profiilia. Siitä käy ilmi, minkälainen kukin uupunut on mahdollisesti oppimisorientaatioltaan, motivaatio-orientaatioltaan ja itsesääätelytyypiltään, mikä uupumuksen on hänen kohdallaan aiheuttanut, miten uupumus vaikuttaa hänen elämäänsä sekä mikä tuo uupumukseen helpotusta ja ehkäisee sitä.

Lopuksi tiivistetysti niin lukion toisen vuoden opiskelijoiden kirjoittamien tarinoiden antamien tutkimustulosten kuin aiempien tutkimusten perusteella voidaan vetää hyvin looginen johtopäätös siitä, että riittävä uni, terveellinen ruoka, kohtuullinen liikunta, oma aika eli harrastukset ja muu mieluisa puuhastelu, ajankäytön suunnittelu, kaverit ja muu sosiaalinen elämä sekä koulun toimiva tukiverkko ovat avainasemassa niin uupumuksen ehkäisyssä kuin sen helpottamisessa – oli uupunut profiililtaan minkälainen tahansa. Luonnollisesti paras vaihtoehto olisi, että koulu-uupumusta voitaisiin mahdollisimman hyvin ennaltaehkäistä.

Taulukko 1. Yhteenveto lukion toisen vuoden opiskelijoiden tarinoista poimituista uupuneista.

Uupuneen profiili	Uupumuksen syy	Uupumuksen ilmeneminen ja vaikutukset	Helpotus uupumukseen ja uupumuksen ehkäisy
<i>Saamaton</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Saamattomuus - Koulutöiden lykkääminen - Ajankäyttöongelmat - Välttämisorientaatio - Säätelemätön kulkeutuminen itsesääätelytaidoissa 	<ul style="list-style-type: none"> - Keskittymisvaikeudet - Ahdistus - rästitehtävistä ja uusista läksyistä - Väsymys 	<ul style="list-style-type: none"> - Töiden ajoissa aloittaminen ja jakaminen osiin - Koulun antama tuki ja opastus ajankäytössä
<i>Univelkainen</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Liian vähäinen unenmäärä unirytmien ollessa sekaisin 	<ul style="list-style-type: none"> - Aamut ahdistavat - Valtaisa väsymys - Nuokkuminen tai jopa nukahtaminen tunnilla 	<ul style="list-style-type: none"> - Riittävä uni - Terveelliset elämäntavat
<i>Kyynistynyt</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Epävarmuus opiskelun merkityksestä ja tulevaisuudesta - Minäorientaatio - ”Kielteisyyss-kriittisyys” orientaatio - Ylikuormittunut avuntarvitseminen itsesääätelytaidoissa 	<ul style="list-style-type: none"> - Huonotuulisuus - Heikentynyt itsetunto ja motivaatio - Koulutöiden laiminlyönti 	<ul style="list-style-type: none"> - Vaikea löytää helpotusta - Tarvitsee paljon tukea, opastusta ja kannustusta koulusta
<i>Tunnollinen</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Ahkeruus, kunnianhimo, monessa mukana, työmäärä, vaatimukset - Menestysorientaatio - ”Ulkoa ohjautuva-tulevaisuus” orientaatio 	<ul style="list-style-type: none"> - Väsymys - Riittämättömyyden tunteet, kun ei kykene suoriutumaan tarpeeksi hyvin 	<ul style="list-style-type: none"> - Tahdin hidastaminen - Kohtuullisemmat tavoitteet - Armollisuus itseä kohtaan - Oma aika

6 POHDINTA

Tässä luvussa pohdin tutkimukseni merkityksellisyyttä sekä vielä hieman syvemmin tutkimustulosteni varjossa sitä, minkälaisen kuvan lukion toisen vuoden opiskelijat ovat kokemuksiansa ja näkemyksiensä pohjalta koulu-uupumuksesta rakentaneet. Pyrin ymmärtämään uupumusta ja siihen liittyviä tekijöitä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kiinnitän huomiota etenkin siihen, mitä seikkoja lukiolaiset ovat tarinoissaan tuoneet esiin uupumuksen helpottamiseksi ja ennaltaehkäisemiseksi. Näiden esiin tulleiden asioiden pohjalta pohdin, miten mahdollisesti saataisiin kehitettyä suomalaista lukiota entistä paremmaksi.

Koulun tulisi antaa lapsille ja nuorille mahdollisimman hyvät lähtökohdat tulevaisuuden rakentamista varten. Suomella on äärimmäisen hyvä ja yksi maailman tasa-arvoisimmista koulujärjestelmistä. Suomalainen peruskoulu on todella ylistetty ja lukio kehuttu – lisäksi oppimistulokset hipovat kärkeä. Tosin juuri julkaistujen PISA-tutkimustulosten mukaan Suomen taso oppimistuloksissa on laskenut (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013). Toki jo aiemmin on saatu tuloksia (Kämppi ym. 2012, 33–34) siitä, että suomalaiset lapset ja nuoret eivät viihdy koulussa. Mahdollisesti koulun kokeminen epämiellyttäväksi alkaa vaikuttaa oppimistuloksiin. Lisäksi tällä hetkellä vaikuttaa ikävästi siltä, että yhä suurempaa osaa suomalaisnuorista, ja nimenomaan lukiolaisista, vaivaa koulu-uupumuksen uhka (Salmela-Aro 2012). Kasvava osa nuorista on vaarassa uupua, osa on jo uupunut. Omankin tutkimukseni mukaan erään kantahämäläisen lukion toisen vuoden opiskelijoista melkein puolet oli uupumusvaarassa. Mikäli ikäviä uupumustilastoja halutaan saada laskusuuntaisiksi, on alettava kuuntelemaan nuorten ääntä.

Olen oman tutkimukseni avulla pyrkinyt tuomaan kuuluviin lukiolaisten hätähuudot. Haluan tutkimuksellani olla osana tätä rintamaa, joka pyrkii tekemään muutosta, jolla saataisiin lisättyä lukiolaisten hyvinvointia sekä ennaltaehkäistyä koulu-uupumusta karsimalla sitä aiheuttavia tekijöitä ja vahvistamalla sitä ehkäisevien asioiden asemaa nuorten elämässä. Se onkin tutkimukseni tärkein anti – olen saanut suuntaviivoja sille, mikä uupumusta aiheuttaa, miten se vaikuttaa uupuneen elämään sekä mikä sitä helpottaa ja ennaltaehkäisee lukiolaisten mielestä.

Uupumusasteinen väsyminen korostui niin lukion toisen vuoden opiskelijoiden BBI-10 - koulu-uupumusmittarilla tehdyssä kyselyssä kuin heidän koulu-uupuneen päivästä kirjoittamissa

tarinoissaan. Se olikin eräs kaikkia tarinoita yhdistänyt tekijä – uupuneen valtava väsymys. Toki väsymys oli luonteeltaan hieman erilaista, osalla se johtui puhtaasti liian vähäisestä unenmäärästä, osalla väsymys oli enemmän emotionaalista. Sen vaikutukset näyttäytyivät kuitenkin tarinoissa hyvin samankaltaisina: keskittymisvaikeuksina, tunnilla torkkumisena sekä kiinnostamattomuutena. Univelkaisilla uupumukseen sekä yleiseen väsymykseen auttaa elämäntapojen muuttaminen terveellisemmiksi eli riittävät yöunet, terveellinen ruoka ja riittävä määrä liikuntaa. Terveelliset elämäntavat toki luonnollisesti helpottavat ja ennaltaehkäisevät uupumusta kenen tahansa kohdalla. Kun on levännyt tarpeeksi, syönyt hyvin ja esimerkiksi ulkoillut, keskittymiskyky paranee mielen ollessa virkeä ja verensokerin tasapainossa. Lukiolaiset ovat lähellä aikuisuutta, jolloin heidän luontevasti oletetaan osaavan huolehtia itse hyvinvoinnistaan. Aina kuitenkin ei näin ole. Lukiolaisten tarinoiden perusteella nuoret tarvitsevat ja toivovat tukea. Näin ollen voisi olla hyvä, että esimerkiksi terveystiedon opinnoissa korostettaisiin terveellisten elämäntapojen merkitystä opinnoissa jaksamisen kannalta.

Niin motivaation, oppimisorientaatioiden kuin itsesäätelytaitojen merkitys uupumuksen syntyyn on selkeä. Tarinoiden uupuneet olivat ulkoisesti motivoituneita sekä erilaisilta orientaatioiltaan toisista ja ulkopuolisista palkkioista tai tuesta riippuvaisia. He opiskelivat, koska kokivat sen velvollisuudekseen sekä valmistautumiseksi tulevaisuutta varten. Epävarmuus tulevaisuudesta laski entisestään motivaatiota.

Motivaatiotekijöihin liittyen nuorten tarinat henkivät turtumista arjen ja koulun rutiineihin. Samankaltaiset päivät toistuvat opiskelijoiden vain ikään kuin mennessä virran mukana. Tarinoissa uupunut on kuvattu usein hyvin passiivisena oppitunneilla. Hän ei tee muuta kuin istuu, kuuntelee ja tekee muistiinpanoja. Jo ainakin parinkymmenen vuoden ajan oppimisen on ymmärretty olevan prosessi, jossa oppija itse aktiivisena toimijana rakentaa saatavilla olevasta tiedosta uutta tietoa aiempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta. Lukio-opinnot kuitenkin vaikuttavat hyvin passivoivilta, ainakin lukiolaisten tarinoissa. Lukio kaipaa mahdollisesti enemmän toiminnallisuutta ja käytännöllisyyttä. Siten erilaisten taito- ja taideaineiden arvoa ei missään nimessä tulisi väheksyä.

Lukio onkin tutkimusten mukaan hieman kaukana minkäänlaisesta ammatillisista ja käytännönelämään liittyvistä asioista. Harva lukio järjestää opiskelijoille kunnon mahdollisuuksia tutustua työelämään missään vaiheessa lukio-opintojaan. Sen sijaan ylioppilastutkinto nähdään ensisijaisen tärkeänä, mikä toki on luonnollista, onhan lukion tarkoitus antaa yleissivistävä koulutus jatko-opintoja varten. Kaikkien kurssien tähdätessä antamaan opiskelijoille mahdollisimman hyvät lähtökohdat ylioppilaskirjoituksiin aikataulu on kiireinen ja kurssin sisältö todella täyteen ahdettu. Kiireisyys, valtava työmäärä ja kova etenemistahti ilmenivät tutkimukseni

tarinoissakin erääksi merkittävimmäksi syyksi koulu-uupumukseen. Ilman käytännön työelämän kunnollista kosketusta, oikeastaan pelkän teoreettisen tiedon parissa ahkeroivat opiskelijat, jotka eivät ole vielä varmoja tulevaisuuden ammatinvalinnastaan, uupuvat opiskellessaan ikään kuin varmuuden vuoksi ”jotakin varten”. Herää kysymys, onko suomalainen lukio muuttumassa liian akateemiseksi, liikaa oppisisältöjä sisältäväksi ja vain ylioppilastutkintoon tähtääväksi laitokseksi, josta pahimmassa tapauksessa ylioppilaalle ei jää käteen kuin valkoinen lakki, koulu-uupumus ja toive välivuodesta?

Lukiolaisten tarinoiden perusteella on selvää, että lukiossa on työtä liikaa ja etenemisvauhti on liian kova. Lukiolaiset toivoivatkin tarinoissaan, että koeviikoista tehtäisiin opiskelijaystävällisempiä sekä yleisesti ottaen tahtia lukiossa hieman hidastettaisiin. Näin ollen tahdin hidastaminen ja oppisisältöjen karsiminen voisivat olla osa avaintekijöistä koulu-uupumuksen ehkäisyssä. On kuitenkin asia erikseen, miten tällainen muutos olisi ainakaan nopeasti toteutettavissa, sillä niin laki kuin opetussuunnitelma määrittävät paljolti oppisisällöt ja niiden runsauden.

Läheisesti suuren koulutyönmäärään voidaan katsoa liittyvän nuorten ajankäyttöongelmat, organisointitaitojen puute sekä opintojen suunnittelun haastavuus. Opiskelijoiden tarinoissa uupumusta helpottavat koulutehtävien ajoissa aloittaminen, osiin jakaminen ja yksi kerrallaan hoitaminen estävät niiden kasautumista ja rästitöiden kertymistä. Tällöin koulutyöt vievät vähemmän aikaa, stressaavat vähemmän eivätkä ole nuoren ajatuksessa alinomaa. Tuolloin aikaa jää muullekin elämälle eli kavereille, perheelle ja harrastuksille. Nuoret toivoivat myös näihin ajankäyttöön ja opintojen organisointiin ja suunnitteluun liittyviin asioihin enemmän opastusta ja tukea koululta. Näin ollen opinto-ohjauksen lisääminen sekä jonkinlaisen opiskeluun orientoivan ohjauksen järjestäminen lukion alkaessa voisivat olla hyväksi.

Tutkimuksestani tekee merkityksellisen ensinnäkin aiheen ajankohtaisuus. Koulu-uupumus on ollut säännöllisesti jo useita vuosia koulua ja etenkin lukiota koskevissa keskusteluissa ja uutisissa. Koulu-uupumus on todellisuutta liian monelle nuorelle juuri nyt. Toiseksi koulu-uupumusta on tarpeen tutkia, jotta sitä pystyttäisiin mahdollisimman hyvin ennaltaehkäisemään ja helpottamaan, sillä uupumuksella voi olla kauaskantoiset kielteiset vaikutukset nuorten elämään. Kolmanneksi nuorten ääni on ollut tärkeä saada kuuluviin, heidän kokemuksensa, näkemyksensä ja tunteensa koulu-uupumuksesta. Koen tutkimukseni sekä tutkimuskysymyksiltään että tutkimusmenetelmiltään hyväksi täydennykseksi aiempien koulu-uupumuksesta tehtyjen tutkimusten joukkoon selkiyttämään ja vahvistamaan käsityksiä koulu-uupumuksen aiheuttajista ja vaikutuksista sekä uupumuksen ennaltaehkäisystä ja helpottamisesta.

Hedelmällisiä jatkotutkimusaiheita on useita. Ensinnäkin koulu-uupumuksen ennaltaehkäisyä olisi mielenkiintoista tutkia sekä luoda profiilit sellaisista opiskelijoista, jotka eivät uupumuksesta kärsi. Toiseksi kiinnostavaa olisi myös tutkia, miten lukiolaisten hyvinvointi muuttuisi, jos jossakin lukiossa kiinnitettäisiin esimerkiksi kahden kuukauden ajan huomiota koulu-uupumusta ehkäiseviin ja helpottaviin tekijöihin. Näin ollen tutkittaisiin, kuinka paljon kunnolliset yöunet, monipuolinen ravinto, liikunta, opastus ajankäytössä, opintojen ohjauksen lisääminen sitä tarvitseville sekä niin oman ajan kuin perheen ja ystävien parissa vietetyn ajan lisääminen vaikuttaisivat opiskelijoiden koulussa jaksamiseen ja uupumukseen. Jatkotutkimuksilla saataisiin varmasti paljon käytännön elämää helpottavaa tietoa esiin ja siten hyvää aikaiseksi.

7 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta. Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden tarkastelu on yksi opinnäytetyön tärkeimmistä osista. Siksi olen pyrkinyt rakentamaan oman tutkimukseni eettisyyden ja luotettavuuden tarkasteluluvusta mahdollisimman perusteellisen ja pohtivan, luvun, joka kertoo tutkimusprosessini erilaisine ratkaisuineen sekä näiden perusteluiden kanssa alusta loppuun.

Eettisyys

Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys nivoutuvat vahvasti yhteen ja kulkevat oikeastaan käsi kädessä etenkin laadullisessa tutkimuksessa, minkä vuoksi tarkastelen niitä tässä luvussa yhdessä, joskin hieman omiksi kappaleikseen jaettuina. Eettiset kysymykset ovat koko tutkimustoiminnan lähtökohta (Tuomi 2007, 143). Tuomen ja Sarajärven (2002, 126) mukaan jo tutkimusaiheen valinta on eettinen kysymys. Aiheen eettiseen pohdintaan kuuluu selkiyttää se, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan ja miksi tutkimukseen ryhdytään. Oman tutkimukseni kohdalla aiheen valinta oli alusta asti hyvin selkeä. Koin hyvin suurta mielenkiintoa lukiolaisten koulu-uupumusta kohtaan. Aihe on lähellä sydäntäni, sillä olin itse hyvin väsynyt etenkin lukion toisena vuotena. Siksi sainkin idean, että haluan tutkia, miten lukion toisen vuoden opiskelijat kuvaavat koulu-uupumusta narratiivisella otteella sekä eläytymismenetelmää soveltamalla tuotetuissa tarinoissa sekä kvantitatiivisesti BBI-10-koulu-uupumusmittarilla, kuinka moni tutkimani lukion toisen vuoden opiskelijoista on vaarassa uupua. Aihe on eettisesti haastava, sillä se on hyvin arkaluontoinen terveyteen liittymisensä vuoksi. Haastavuudestaan huolimatta halusin alkaa tutkia lukiolaisten koulu-uupumusta, sillä se on hyvin ajankohtainen aihe. Nuorten ja nyt jopa lasten uupumus on lisääntynyt hälyttävästi. Haluan omalla tutkimuksellani tuoda nuorten ääntä ja näkökulmaa uupumuksesta näkyviin. Aiheeni valinta ja siten tutkimukseni merkittävyys on hyvin perusteltu niin ajankohtaisuudellaan kuin nuorten hyvin vointiin liittymisensä vuoksi.

Tutkimuskohteekseni valitsin yhden kantahämäläisen lukion toisen vuoden opiskelijat. Kaikkiaan kvantitatiivisen osuuteni BBI-10 -koulu-uupumusmittarilla tehtyyn kyselyyn vastasi 48 opiskelijaa ja kvalitatiivisen osuuden tarinan kirjoittamiseen osallistui 31 opiskelijaa, mikä on riittävä määrä, sillä tarkoitukseni ei ole niinkään tehdä yleistyksiä, vaan tapaustutkimukselle ominaisesti tutkia tiettyä tapausta ja saada syvempää ymmärrystä siitä, miltä koulu-uupumus näyttää lukion toisen vuoden opiskelijoiden silmin.

Tutkimuksen tekemisessä hyvin tärkeässä osassa ovat tutkittavat, tutkimukseen osallistuvat henkilöt. Tutkimuksen tekemisen pohjalla vaikuttavat vahvasti ihmisoikeudet. Siksi yleisesti hyvässä tieteellisessä käytännössä tutkittavien etu ja hyvinvointi on kaiken muun edellä. Tuomi ja Sarajarvi (2002, 128–129) puhuvat niin sanotusta tutkittavien suojasta eli tutkittavien oikeuksista ja tutkijan velvollisuuksista. Niitä on useita, mutta ne ovat olennaisen tärkeitä tutkimuksen eettisyyden kannalta, joten esittelen ne siksi tässä ja pohdin samalla niiden toteutumista oman tutkimukseni kohdalla. Ensinnäkin tutkijan on selvitettävä tutkimukseen osallistujille tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit, siten, että tutkittava varmasti ymmärtää ne. Toiseksi tutkimukseen osallistumisen tulee olla vapaaehtoista ja siihen tulee saada tutkittavien suostumus. Hankin osallistujilta kirjallisen suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta (ks. liite 4) Tutkittavilla on oikeus kieltäytyä tutkimuksesta, jättää se kesken tai jälkikäteen pyytää tutkijaa poistamaan oma osuutensa aineistosta. Kolmanneksi, tutkittavan tulee tietää, mistä tutkimuksessa on kyse. (Emt, 128.) Itse tein tutkimukseni molemmissa vaiheissa lukion toisen vuoden opiskelijoille tiedotteet (ks. liitteet 3 ja 5), joissa kerroin selkeästi, mistä tutkimuksessani on kyse eli mitä tutkin ja miten sekä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Neljänneksi, osallistuvien oikeudet ja hyvinvointi tulee turvata eli mahdolliset tutkimuksessa ilmenevät ongelmat tulisi mahdollisimman hyvin ennakoida. Viidenneksi, tutkimustietojen on oltava luottamuksellisia eli ne tulevat vain tutkimuskäyttöön. Kuudenneksi, tutkittavien on jäätävä nimettömiksi. Lisäksi vielä seitsemänneksi, tutkittavilla on oikeus odottaa tutkijalta vastuuntuntoisuutta. (Emt. 129.) Mietin mahdollisia eettisiä ongelmia ennen kuin menin kentälle tutkimustani toteuttamaan. Lähinnä sitä, että jollekin tuollainen kysely voi olla arka paikka sekä sitä, miten tulisi toimia, jos opiskelijat haluaisivat tietää omista tuloksistaan tai jos joku opiskelija vaikuttaisi olevan hyvin poikkeavasti muita enemmän uupumusvaarassa. Lisäksi minun piti miettiä, mitä ne tekisivät, jotka eivät haluaisi tutkimukseen jostain syystä osallistua. Nämä opiskelijat saivat tehdä koulutöitään.

Toteutin kvantitatiivisen aineistoni, eli BBI-10 koulu-uupumusmittarilla teettämäni kyselyn, keräämisen siten, että keräsin sen tuon lukion kahdelta toisen vuoden opiskelijoiden ryhmältä aina ryhmä kerrallaan. Kvalitatiivisessa osuudessa eli kirjoitelmien kirjoittamisessa puolestaan olivat kaikki osallistujat samaan aikaan. Ne, jotka eivät halunneet tutkimukseen osallistua, saivat

kummassakin tilaisuudessa siksi ajaksi muuta tehtävää. Lisäksi luonnollisesti kaikki pysyivät anonyymeinä ja huolehdin, että kaikki aineisto on ollut vain minun nähtävänäni. Koska tutkimukseen osallistuvat olivat 17–18-vuotiaita, ei vanhempien suostumusta tutkimukseen osallistumiseen tarvittu. Riitti, että tein perusteellisen tiedotteen ja kerroin vielä itse paikan päällä tutkimusta tehdessäni nuorille, mistä tutkimuksessani oli kyse. Menettelin tällä tavalla, sillä yleisen käytännön mukaan yli 15-vuotiaan oma suostumus riittää tutkimukseen osallistumiseen (Nieminen 2010, 36–37). Tällä tavalla toimimalla olen mielestäni tehnyt tutkimustani parhaani mukaan hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti, mukaillen niitä eettisiä suuntaviivoja, jotka olen oikeiksi kokenut.

Luotettavuus

Seuraavaksi alan käydä läpi enemmän tutkimukseni luotettavuutta, kun tarkastelen tutkimusmenetelmiäni, aineistoni keruuta, sen analysointia ja tutkimustulosteni raportointia sekä niistä tekemiäni johtopäätöksiä ja perusteluitani niille. Arvioin ensin kvantitatiivista osuutta tutkimuksestani. Käytän tässä luotettavuuden arvioinnissa käsitteitä reliabiliteetti ja valideetti. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen pysyvyyttä ja toistettavuutta. Keskityn sisäiseen reliabiliteettiin, joka tarkoittaa sitä, että samalta ryhmältä saadut kyselyn tulokset pysyvät samoina, vaikka mittaus toistettaisiin useampaan kertaan. Ulkoinen reliabiliteetti tarkoittaa sitä, että tehtäessä sama mittaus muille ryhmille saataisiin samansuuntaisia tuloksia. (Tuomi 2007, 150.) Ulkoista reliabiliteettia pohdin vähemmän, sillä tarkoitukseni ei ole yleistää. Valideetin arviointi on pohdintaa siitä, mitattiinko tutkimuksessa sitä, mitä pitikin, ja missä määrin mitattiin mitä piti (Tuomi 2007, 150). Laadullisessa tutkimuksessa pohdin enemmän valideettia, sillä en näe laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkastelua mielekkääksi reliabiliteettien kautta.

Olen yhdistänyt tutkimuksessani laadullisen ja määrällisen tutkimusmenetelmän. Brannen (1992, 11) kutsuu tällaista erilaisten menetelmien käyttämistä tutkimuskysymyksiin vastauksien saamiseksi monimenetelmäiseksi tutkimukseksi. Perinteisesti menetelmien yhdistämistä on kutsuttu myös triangulaatioksi, joka voi Brannenin (1992, 11) mukaan olla menetelmien välistä ja menetelmien sisäistä. Olen itse käyttänyt menetelmien välistä triangulaatiota yhdistäessäni kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän. Metodien välistä triangulaatiota kutsutaan myös metoditriangulaatioksi. Olen tutkimuksessani käyttänyt metoditriangulaation lisäksi jaksottaista triangulaatiota eli olen tutkimukseni eri vaiheessa käyttänyt eri menetelmää (Tuomi & Sarajarvi 2002, 143). Ensin aloitin kvantitatiivisella eli määrällisellä likert- asteikollisella koulu-uupumusta mittaavalla BBI-10 kyselylomakkeella, jota analysoin SPSS-ohjelmalla. Saamieni tulosten perusteella pystyin jakamaan opiskelijat ryhmiin ja hyödyntämään näitä ryhmiä

kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen tekemisen vaiheessa, kun keräsin narratiivisuutta ja eläytymismenetelmää soveltamalla koulu-uupuneen päivästä kertovat tarinat opiskelijoilta. Näin ollen laadullinen tutkimusmenetelmä on gradussani pääosassa, mutta erittäin tärkeässä sivuosassa on määrällinen tutkimus, joka täydentää sopivasti laadullista. Metsämuuronen (2003, 208) korostaakin, että käytettäessä sekä laadullista että määrällistä tutkimusta paras tapa on, että toinen menetelmistä on pääasiallinen, toinen taas tukijan roolissa. Siksi koenkin, että tutkimukseni luotettavuus on parempi, kun olen käyttänyt sekä määrällistä että laadullista tutkimusta. Olen sillä tavalla saanut tutkimuksestani syvällisemmän, perusteellisemmän ja hedelmällisemmän.

Se, että käytin valmista Katariina Salmela-Aron ja Petri Näätäsen (2005) rakentamaa BBI-10 nuorten koulu-uupumusmittaria lukiolaisten koulu-uupumusriskin tasoa kartoittaessani, oli hyvä ratkaisu. Ensinnäkin, se on pohjoismaisessa kulttuuriympäristössä kehitetty ja siten myös suomalaisten nuorten uupumusta mittaamaan kehitetty, ja toiseksi se on jo runsaasti käytetty mittari. Sen vuoksi tuon mittarin luotettavuutta on jo hyvin paljon testattu. Tein myös hyvin yksinkertaisia toimenpiteitä, lähinnä muodostin frekvenssejä, analysoidessani BBI-10 -mittarin tuloksia SPSS-tilasto-ohjelmalla. Siten saamani tulokset ovat melko luotettavia, etenkin, kun tarkoitukseni ei ole tässä tutkimukseni määrällisessäkään osassa niinkään yleistää, vaan saada käsitys yhden lukion toisen vuoden opiskelijoiden uupumusriskin tasosta ja uupumuksen osa-alueiden ilmenemisestä.

Seuraavaksi arvioin tutkimukseni laadullisen osuuden luotettavuutta. Laadullisen tutkimuksen, etenkin tapaustutkimuksen, luotettavuuden arviointia on yleisesti pidetty haasteellisena. Sitä ei ole usein mahdollista arvioida samoin perustein kuin määrällistä, sillä hyvin usein laadullinen tutkimus perustuu hyvin pitkälti tutkijan ymmärrykseen, tulkintaan sekä hänen niiden perusteella vetämiinsä johtopäätöksiin. Tuomen ja Sarajärven (2002, 134) mukaan käsitteet reliabiliteetti ja valideetti ovat ongelmallisia laadullisessa tutkimuksessa. Koen myös itse haasteelliseksi laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin, mutta voin silti pohtia tutkimukseni laadullisen osuuden valideettia eli sitä, olenko onnistunut tutkimuksessani mittaamaan sitä, mitä pitikin. Ensinnäkin on otettava huomioon, että tarkoitukseni oli saada lukio-opiskelijoiden ääni kuuluviin, tuoda esiin heidän näkemyksiään ja kokemuksiaan koulu-uupumuksesta sekä saada sitä kautta selville jonkinlaisia suuntaviivoja lukiolaisten koulu-uupumuksen ennaltaehkäisyyn ja sitä kautta lukiolaisten hyvinvoinnin parantamiseen. Koen saaneeni lukiolaisten äänen kuuluviin eikä sen luotettavuutta ole edes mielekästä mitata liikaa erilaisten käsitteiden avulla. Voin kuitenkin arvioida käyttämäni laadullisten menetelmien luotettavuutta tämän lukiolaisten äänen kuulluksi saamisessa ja siten tutkimuskysymyksiini vastaamisessa.

Tutkimukseni laadullisessa osuudessa lukiolaisten tehtävänä oli kuvitella olevansa koulu-uupunut ja kirjoittaa noin sivun pituinen tarina uupuneen päivästä aamusta iltaan (Ks. ohjeet kirjoitelmaan liite 5). Näin ollen sovelsin sekä narratiivisuutta että eläytymismenetelmää. Koen, että tehtävänanto oli hyvin selkeä ja yksiselitteinen, sillä lukiolaisten tarinoista tuli todella rikas ja riittoisa aineisto. Keräsin tarinat hyvin loppukeväästä, jolloin opiskelijoiden väsymys varmasti oli korkeimmillaan. Näin ollen se saattoi jonkin verran vaikuttaa tarinoihin. En kuitenkaan koe sitä kovasti tutkimuksen luotettavuutta alentavaksi tekijäksi, sillä tehtävänä kirjoittaa tarina uupuneen päivästä. Olisi ollut eri asia, jos olisin tuona ajankohtana mitannut uupumusriskin tasoa. Tuon kyselyn luotettavuuteen lukuvuoden päättymisen läheisyys olisi varmasti vaikuttanut. Tarinat sen sijaan muodostivat erittäin hedelmällisen ja monipuolisen aineiston keruuajankohdastaan huolimatta.

Lukion toisen vuoden opiskelijoiden tarinoiden analysoinnissa käytin perinteistä sisällönanalyysiä sekä narratiivista analyysia. Aluksi luin useaan kertaan tarinat läpi ja pelkistin niitä eli etsin tarinoista tutkimuskysymyksiini sopivia ilmaisuja ja alleviivasin ne erivärisillä kynillä. Analyysiyksiköt vaihtelivat kysymyksen mukaisesti. Kun etsin tekstistä koulu-uupumusta kuvaavia sanoja, keskityin erilaisiin väsymyksen, rankkuuden, nukkumisen yms. synonyymeihin. Koulu-uupumuksen syitä etsiessäni puolestaan etsin tarinoista merkkejä viitteistä aiemmin tutkimuksissa nousseisiin uupumuksen syihin ja luokittelin esiin nousseita asioita niiden mukaan. Näin toimin myös koulu-uupumukseen helpotusta tuovien asioiden sekä sen ennalta ehkäisyn keinojen ja lukion kehitysehdotuksien etsimisessä tarinoista. Narratiivisessa analyysissa pyrin huomioimaan enonsiaation eli kertojan suhteen tekstiin, mahdollisimman hyvin. Pidin sitä mielessä läpi analyysin, jolloin siis mietin, kuka on äänessä, mihin kertoja vetoaa, mitä vastaan hyökkää, mistä näkökulmasta hän asioita katsoo sekä mikä on kertojan suhde tapahtumiin. Koin nämä edellä mainitut työtavat aineistoni analysointiin sopiviksi, sillä sain poimittua todella hyvin keskeiset tekijät niin koulu-uupumuksen aiheuttajiin, koulu-uupumuksen vaikutuksiin kuin koulu-uupumusta helpottaviin ja ehkäiseviin tekijöihin.

Narratiivisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa voidaan käyttää niin sanottua korrespondenssiteoriaa eli vastaavuusteoriaa. Tällöin tutkija kysyy, vastaavatko saadut tarinat todellisuutta. Tuntuuko tämä tarinassa kerrottu asia todelliselta? Voisiko näin olla todellisessa elämässä? (Heikkinen 2002, 24.) On kuitenkin hyvin subjektiivista, miten tutkija kokee todellisuuden, jolloin korrespondenssiteoriaa on haasteellista käyttää. Kuitenkin korrespondenssiteoriaa voidaan soveltaa siinä määrin, kun se soveltuu tutkimuksen luotettavuuden arviointiin. Tutkija voi nimittäin pohtia oman tulkintansa todenperäisyyttä ja osuvuutta. (Moilanen 2002, 100.) Olen tehnyt maltillisia tulkintoja ja johtopäätöksiä, joita olen perustellut aiemmalla

tutkimustiedolla sekä aineistosta poimimillani lainauksilla. Sen vuoksi tulkintojani voidaan pitää melko luotettavina ottaen huomioon, että laadullisen hermeneuttis-fenomenologisen tapaustutkimuksen luonteeseen kuuluu oleellisesti tutkijan subjektiivinen tulkinta. Tällöin ei ole tarkoituskaan pyrkiä objektiiviseen tietoon tai saadun tiedon yleistettävyyteen.

Tutkimukseni luotettavuutta parantaa myös se, että olen raportoinut ja perustellut tarkasti tutkimukseni vaiheet eli kertonut perusteellisesti, mitä milloinkin tein ja miksi. Moilasan (2002, 92) mukaan narratiivisen – kuten luonnollisesti muidenkin tutkimusten – luotettavuutta pohtiessa on tärkeää tehdä tutkimusprosessi läpinäkyväksi.

Eritellessään laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantavia tekijöitä Tuomi ja Sarajärvi (2002, 139) nimeävät perusvaatimukseksi sen, että tutkijalla on tutkimustaan tehdessään riittävästi aikaa käytettävänä. Itselläni on onneksi ollut riittävästi aikaa, mikä on yksi tutkimukseni vahvuus. Graduprosessini on ollut sopivan mittainen, reilun vuoden, jolloin olen rauhassa ehtinyt päättää aiheen, tutustua laajasti lähdekirjallisuuteen, hioa tutkimuskysymyksiäni, kerätä aineistoni ja analysoida sen sekä tulkita sitä ja vetää siitä johtopäätöksiä.

Edellä kuvattujen seikkojen perusteella voidaan todeta, että toteuttamani hermeneuttis-fenomenologinen tapaustutkimus koulu-uupumuksesta lukiolaisten silmin on merkittävä ja hyviä eettisiä periaatteita vaalien toteutettu tutkimus, joka on myös luotettavuudeltaan riittävä. Olen saanut vastauksia tutkimuskysymyksiini, tuonut lukiolaisten äänen kuuluviin ja siten rikastuttanut suomalaisen kasvatustieteen kenttää koulu-uupumuksen tutkimisen näkökulmasta.

8 LÄHTEET

Aaltonen, S., Kivijärvi, A., Peltola, M. & Tolonen, T. 2011. Ystävydet. Teoksessa Määttä, M. & Tolonen, T. (toim.) Annettu, otettu, itse tehty. Nuorten vapaa-aika tänään. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 112. Helsinki: Hakapaino. 29–56.

Aarnos, E. 2003. Oppilas oman itsekontrollinsa rakentajana. Chydenius-instituutin tutkimuksia 5/1998. 2. korjattu ja täydennetty painos 2003. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Brannen, J. 1992. Combining Qualitative and Quantitative approaches: an Overview. Teoksessa Brannen, J. (toim.) Mixing Methods: Qualitative and Quantitative Research. Avebury: Athenaem Press. Ltd. Newcastle upon Tyne. 3–38.

Cacciatore, R. 2005. Aika ja jaksaminen nuorten perheissä. Teoksessa Syrjälä, J. (toim.) Vahva vanhemmuus – Paras tuki nuoren kasvuun. Väestöliitto. Helsinki: Erweko Painotuote Oy. 29–41.

Eskola, J. 1998. Eläytymismenetelmä sosiaalitutkimuksen tiedonhankintamenetelmänä. Tampere: TAJU.

Eskola, J. 2001. Eläytymismenetelmän autuus ja kurjuus. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Giota, J. 2001. Adolescents' perceptions of school and reasons for learning. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis, cop.

Gretschel, A., Laine, S., Siivonen, K., Peltola, M. & Myllyniemi, S. 2011. Toiminnan esteet. Teoksessa Määttä, M. & Tolonen, T. (toim.) Annettu, otettu, itse tehty. Nuorten vapaa-aika tänään. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 112. Helsinki: Hakapaino. 109–128.

Harja, S. 2012. Nuorten näkökulmia koulu-uupumuksen ehkäisemisestä, syntyyn vaikuttavista tekijöistä ja kouluterveydenhoitajan käyttämistä auttamismenetelmistä. Opinnäytetyö. Oulun seudun ammattikorkeakoulu.

Viitattu 9.11.2013.

http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/51139/Harja_Sonja.pdf?sequence=1

Heikkinen, H.L.T. 2002. Whatever is Narrative Research? Teoksessa Huttunen, R., Heikkinen H.L.T. & Syrjälä, L. (toim.) Narrative Research. Voices of Teachers and Philosophers. Jyväskylä: Kopijyvä Ltd. 13–28.

Helve, H. 2009. Nuorten vapaa-aika, luottamus ja sosiaalinen pääoma. Teoksessa Liikkanen, M. (toim.) Suomalainen vapaa-aika. Arjen ilot ja valinnat. Helsinki: Hakapaino. 250–269.

Järvinen, T. 2001. Koulutusjärjestelmän yksilöllistäminen ja valinnan vapaus. Teoksessa Kuure, T. (toim.) Aikuistumisen pullonkaulat. Nuorten elinolot vuosikirja. Pieksämäki: Kirjapaino Raamattutalo Oy. 60–69.

Kangasniemi, E. 2003. Millä tolalla asiat ovat? Mitä indikaattorit kertovat Suomen toisen asteen kouluista? Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J-E., Leskinen, E., Salmela-Aro, K. 2008. Peer group influence and selection in adolescents' school burnout: A longitudinal study. Teoksessa Kiuru, N. (toim.) The Role of Adolescents' Peer Groups in the school context. Jyväskylä Studies in education, psychology and social research. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. 23–55.

Korppas, M. 2007. Opintojen kuormittavuus ja nuorten koulu-uupumus. Teoksessa Klemelä, K., Olkinuora, E., Rinne R. & Virta, A. (toim.). Lukio nuorten opiskelutienä. Turkulainen lukio opiskelijoiden, vanhempien ja opettajien silmin 2000-luvun alussa. Turku: Painosalama Oy. 153–179.

Kuittinen, T. 2009. Itsekontrolli ja hyvinvointi. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto.
Viitattu 5.11.2013.

<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/80566/gradu03536.pdf?sequence=1>

Kämppi, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010 – WHO-koululaistutkimus (HBSC-Study). Opetushallitus. Tampere: Juvenes Print – Tampereen yliopistopaino Oy.

Lampikoski, T. 2009. Hidasta! Ajankäytön valinnat arjessa ja työssä. Juva: WS Bookwell Oy.

Lens, W., Simons, J. & Dewitte, S. 2001. Student Motivation and Self-Regulation as a Function of Future Time Perspective and Perceived Instrumentality. Teoksessa Volet, S. & Järvelä, S. (toim.) Motivation in Learning Contexts. Theoretical Advances and Methodological Implications. Advances in Learning and Instruction series. Neatherlands: Pergamon. 233–250.

Lukion opetussuunnitelman perusteet. 2003. Opetushallitus.. Nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet.

Viitattu 8.10.2013.

http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf

Luopa, P., Pietikäinen, M. & Jokela, J. 2006. Nuorten elinolot, koulutyö, terveys ja terveystottumukset 1996–2005. Kouluterveyskysely 2005. Stakes. Työpapereita 25/2006. Helsinki: Valopaino Oy.

Manning, P.K. & Cullum-Swan, B. 1994. Narrative, Content and Semiotic Analysis. Teoksessa Denzin, N.K. & Lincoln Y.S. (toim.) Handbook of Qualitative Research. Sage Publications. Thousand Oaks. California. 463–477.

Metsämuuronen, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. 2.tarkistettu painos. International Methelp. Viro.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Moilanen, P. 2002. Narrative Truth and Correspondance. A Defence. Teoksessa Huttunen, R., Heikkinen H.L.T. & Syrjälä, L. (toim.) Narrative Research. Voices of Teachers and Philosophers. Jyväskylä: Kopijyvä Ltd. 91–102.

Myllyniemi, S. 2009a. Aika vapaalla. Nuorten vapaa-aikatutkimus 2009. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Myllyniemi, S. 2009b. Taidekohtia. Nuorisobarometri 2009. Opetusministeriö. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Myllyniemi, S. & Berg, P. 2013. Nuoria liikkeellä! Nuorten vapaa-aikatutkimus 2013. Helsinki: Kopijyvä.

Mäkijärvi, L. 2008. Aikuisen vastuu. Miten kasvatan tämän ajan lasta? Asikkala: Painopaikka Kirjatalo.

Nieminen, L. 2010. Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa Lagström, H. & Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 101. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Helsinki: Yliopistopaino. 25–42.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2013. Pisa 2012: Suomalaisnuorten osaaminen laskussa. Tiedote. Viitattu 11.12.2013.

<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2013/12/pisa.html>

Pintrich, P.R. 2000. The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. Teoksessa Boekaerts, M., Pintrich, P. & Zeidner, M. (toim.) Handbook of Self-Regulation. San Diego. Academic Press. 451–502.

Rouhiainen, L. 2012. Minäkö tutkija? Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen keskeisiä periaatteita.

Viitattu 10.11.2013.

<http://www.xip.fi/tutkija/>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Narratiiviset tarkastelutavat. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.

Viitattu 25.5.2013.

<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>

Salmela-Aro, K. & Näätänen, P. 2005. Nuorten koulu-uupumusmittari. BBI-10. Helsinki: Edita.

Salmela-Aro, K. 2008. Ajankohtaisia näkemyksiä nuorten koulu-uupumuksesta. Teoksessa: Lahikainen A.R., Punamäki R-L, Tamminen, T. (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Vantaa: WSOY.

Salmela-Aro, K. 2012. Nuorten koulu-uupumus on vakava ongelma. Helsingin Sanomat. Vieraskynä.

Viitattu 17.10.2013.

<http://www.hs.fi/paakirjoitukset/a1345435592319> .

Schunk, D.H, Pintrich, P. & Meece, J. 2008. Motivation in Education. Theory, Research and Applications. Third Edition. New Jersey: Pearson Education Inc.

Stake, R.E. 1994. Case Studies. Teoksessa Denzin, N.K. & Lincoln Y.S. (toim.) Handbook of Qualitative Research. Sage Publications. Thousand Oaks. California. 236–247.

Syrjälä, L. 2001. Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa Aaltola, J.& Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tuijula, T. 2007. Opintojen ohjaus opiskelijoiden kokemana. Teoksessa Klemelä, K., Olkinuora, E., Rinne R. & Virta, A. (toim.). Lukio nuorten opiskelutienä. Turkulainen lukio opiskelijoiden, vanhempien ja opettajien silmin 2000-luvun alussa. Turku: Painosalama Oy.

Tuijula, T. 2011. ”Jos tietää, mitä haluaa”. Seurantatutkimus lukio-opiskelijoiden itsesäätelystä, opiskelun kulusta ja odotusten toteutumisesta. Turun yliopisto. Turku: Painosalama Oy.

Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuominen-Soini, H. 2007. Nuorten tavoiteorientaatioprofiilien pysyvyys ennen koulutussiirtymiä. Teoksessa: Kiuru, N., Niemivirta, M., Tuominen-Soini, H., Nurmi, J-E., Vasalampi, K., Viljaranta, J., Tynkkynen, L. & Salmela-Aro, K. (toim.) Nuori valintojen edessä -tutkimus: Tutkimustuloksia oppilaitoksille. 8–10.

Viitattu 23.10.2013.

https://www.jyu.fi/ytk/laitokset/psykologia/tutkimus/finedu/finnedu_tulokset_2007

Uusikylä, K. 2006. Koulu oppimisympäristönä. Teoksessa Perkiö-Mäkelä, M., Nevala, N. & Laine, V. (toim.) Hyvä koulu. Työterveyslaitos. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy. 11–28.

Vahtera, S. 2007. Optimistit opintiellä. Opinnoissaan menestyvien nuorten hyvinvointi lukiosta jatko-opintoihin. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Vasalampi, K. 2007. Sisäisen motivaation sekä koulussa viihtymisen ja uupumisen yhteydet lukion jälkeiseen koulusiirtymään. Teoksessa: Kiuru, N., Niemivirta, M., Tuominen-Soini, H., Nurmi, J-E., Vasalampi, K., Viljaranta, J., Tynkkynen, L. & Salmela-Aro, K. (toim.) Nuori valintojen edessä -tutkimus: Tutkimustuloksia oppilaitoksille. 4–5.

Viitattu 23.10.2013.

https://www.jyu.fi/ytk/laitokset/psykologia/tutkimus/finedu/finnedu_tulokset_2007

Yrjönsuuri, R. & Yrjönsuuri, Y. 2003. Opiskelu, oppiminen, osaaminen. Oppilo. Hamina: Oy Kotkan kirjapaino Ab.

Zimmerman, B.J. 1989. Models of Self-Regulated learning and Academic Achievement. Teoksessa Zimmerman, B.J. & Schunk, D.H. (toim.) Self-Regulated Learning and Academic Achievement. Theory, Research and Practice. Progress in Cognitive Development Research. New York: Spriger-Verlag inc.1–27.

Zimmerman, B.J. 2000. Attaining Self-Regulation. A Social Cognitive Perspective. Teoksessa Boekaerts, M., Pintrich, P. & Zeidner, M. (toim.) Handbook of Self-Regulation. San Diego: Academic Press. 13–39.

Nuorten koulu-uupumusmittari (BBI-10)

VASTAUSOHJE: Ympyröi se vaihtoehto, joka kuvaa parhaiten tilannettasi koulussa/opinnoissasi. Valintojesi tulisi kuvata nykyistä koulutilannettasi. Vastaathan jokaiseen kysymykseen parhaasi mukaan ja niin vilpittömästi kuin mahdollista.

NIMI: _____ **LUOKKA:** _____ **IKÄ:** _____ **SUKUPUOLI:** M / N









	Täysin eri mieltä	Eri mieltä	Osittain eri mieltä	Osittain samaa mieltä	Samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
1. Tunnen hukkuvani koulutyöhön.	1	2	3	4	5	6
2. Tunnen itseni haluttomaksi opinnoissani ja ajattelen usein lopettaa opiskelun.	1	2	3	4	5	6
3. Minulla on usein riittämättömyyden tunteita opinnoissani.	1	2	3	4	5	6
4. Nukun usein huonosti erilaisten opiskeluasioiden takia.	1	2	3	4	5	6
5. Minusta tuntuu, että olen menettämässä kiinnostukseni opiskelua kohtaan.	1	2	3	4	5	6
6. Pohdin alituisen, onko opiskelullani merkitystä.	1	2	3	4	5	6
7. Minusta tuntuu, että minulla on yhä vähemmän annettavaa opinnoissani.	1	2	3	4	5	6
8. Murehdin opiskeluasioita paljon myös vapaa-aikana.	1	2	3	4	5	6
9. Odotin ennen saavani opinnoissani paljon enemmän aikaa kuin nyt.	1	2	3	4	5	6
10. Opiskelujen paine aiheuttaa ongelmia läheisissä ihmissuhteissani.	1	2	3	4	5	6

© Tekijät ja Edita Publishing Oy

**KOPIOINTI JA LUVATON KÄYTTÖ KÄIKISSÄ MAHDOLLISISSA MUODOISSA
KIELLETTY TEKIJÄNOIKEUSLAIN NOJALLA.**

BBI-10

BBI-10 PISTEYTYSLOMAKE

Nimi:	Luokka:	Ikä:	Sukupuoli: M N	
OHJE	ALA-ASTEIKOT			KOKONAIS- KOULU- UUPUMUS (kaikki osiot)
	Uupumus- asteinen väsyminen (1, 4, 8, 10)	Kyynistyminen (2, 5, 6)	Riittämättömyys (3, 7, 9)	
1. LASKE ASTEIKKOSUMMAT OIKEALLA OLEVIIN SARAKKEISIIN.				
2. YMPYRÖI ASTEIKKO-SUMMIA VASTAAVAT NORMIPERSENTIILIT.				
Selvästi kohonnut koulu-uupumusriski	95	95	95	95
	90	90	90	90
Kohonnut koulu-uupumusriski	80	80	80	80
	70	70	70	70
	60	60	60	60
Keskitaso	50	50	50	50
Alin kvartiili	25	25	25	25
3. MÄÄRITTELE JA TULKITSE KOULU-UUPUMUKSEN KOKONAISTASO JA PROFIILI.				
HUOMIOITA:				

Hei lukion toisen vuoden opiskelija!

Olen neljännen vuoden luokanopettajaopiskelija Tampereen yliopistosta. Teen gradua, jonka tutkimuskohteena on lukion toisen vuoden opiskelijoiden kokema koulu-uupumus. Olen tulossa torstaina 21.2.2013 tekemään tätä tutkimustani ja toivon, että mahdollisimman moni osallistuisi siihen. Sinun vastauksesi siis olisi kullan arvoinen.

Tutkimus on kaksiosainen. Ensimmäinen osa on lyhyt kysely, jonka perusteella saan tietoa koulu-uupumuksesta teidän toisen vuoden opiskelijoiden keskuudessa. Tähän osioon osallistuvat kaikki halukkaat.

Toiseen osaan valitsen opiskelijat kyselyn tulosten perusteella. Toisessakin osassa osallistuminen on luonnollisesti vapaaehtoista. Noin kolmekymmentä opiskelijaa saa minulta yhteydenoton sähköpostitse tutkimuksen toisen vaiheen tiimoilta. Kyseessä on esseemäisen tarinan kirjoittaminen koulu-uupuneen päivästä. Annan siihen ohjeistuksen sähköpostiviestissäni.

Kaikki tutkimukseen antamasi tiedot ovat ehdottomasti luottamuksellisia ja jäävät ainoastaan minun tietooni ja menevät tutkimustarkoitukseen. Kenenkään henkilöllisyys ei tule paljastumaan missään vaiheessa.

Olisin todella kiitollinen, jos voisit antaa oman panoksesi tähän tutkimukseen ja siten olla kehittämässä niin omaa lukiotasi kuin suomalaista lukiota yleensäkin. Näin saisimme parannettua lukiolaisten hyvinvointia.

Tutkimukseen osallistuvat allekirjoittavat vielä erikseen suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta. Kerään nämä suostumukset tutkimukseni toteuttamisen yhteydessä torstaina 21.2.2013.

Ystävällisin terveisin
Niina Heiliö

SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISESTA

Tutkimus lukion toisen vuoden opiskelijoiden kokemasta koulu-uupumuksesta

Täytä tämä lomake ja palauta se kyselylomakkeen kanssa.

Osallistun lukiossa torstaina 21.2.2013 toteutettavaan tutkimukseen.

Nimi: _____

allekirjoitus

Hei sinä lukion toisen vuoden opiskelija!

Osallistuit helmikuussa tekemääni koulu-uupumuskyselyyn. Nyt on kirjoitelman aika. Kuten ensimmäiseen vaiheeseen, myös tähän toiseen vaiheeseen osallistuminen on vapaaehtoista. Olisin kuitenkin todella kiitollinen, jos voisit vielä osallistua tutkimuksen tekemiseen omalla arvokkaalla panoksellasi.

Ohje kirjoitelmaan

Tehtävänäsi on nyt kirjoittaa noin 1-2 sivun pituinen (saa olla pidempikin) esseemäinen tarina koulu-uupuneen arkipäivästä (aamusta iltaan) hänen näkökulmastaan. Kuvittele itsesi koulu-uupuneeksi lukion toisen vuoden opiskelijaksi. Kuvaa tarinassa, minkälaista on olla koulu-uupunut. Kuvaa uupuneen tunteita ja ajatuksia. Miten uupuneen aamu alkaa? Minkälaisia asioita päivään kuuluu? Miltä tuntuu olla koulussa? Entä minkälainen olo on koulun jälkeen? Mikä uupuneen on uuvuttanut ja uuvuttaa yhä? Miten uupumus vaikuttaa ihmissuhteisiin? Mikä tuo helpotusta uupumukseen? Mikä lukiossa on koulu-uupuneen kannalta pielessä? Mitä kehitettävää löytyy? Miten uupunut voi itse vaikuttaa helpottaakseen oloaan? Miten uupumuksesta pääsee ulos? Vai pääseekö?

Jos olet jo kirjoitelman aiemmin tehnyt tai et sitä halua nyt kirjoittaa, voit tehdä opintoihisi liittyviä tehtäviä.

Tsemppiä opintoihin ja rentouttavaa kesää!

Kiitoksin

Niina Heiliö